Niveau(x) d'enseignement: 8 Numéro EDUQ : 9370741
Centre d'intérêt: 750

Couture, Julien.

Processus de planification d'un centre didactique des langues dans le futur pavillon de la Faculté des arts de l'Université d'Ottawa / par Julien Couture. -- [Hull?] : J. Couture, 1992.
250 f. : ill. (certaines en coul.) ; 28 cm.

Comprend du texte en anglais. Titre de la couv. Résumé: f. iii. "Mémoire présenté à l'Université du Québec à Hull comme exigence partielle... dans le cadre du programme de Maîtrise en éducation extensionné de l'UQAR à l'UQAH". Bibliogr.: f. 156-162.

Vedette(s)-secondaire(s): Université du Québec à Hull

Descripteur(s): Langue * Didactique * Laboratoire de langues * Planification * Gestion * Financement * Centre de recherche * Questionnaire * Universitaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: Université d'Ottawa. Faculté des arts * Cunningham, B

Identificateur(s) de sujet: Médiathèque

L'objet de cette recherche-action est de décrire dans ses aspects les plus pertinents le processus de planification d'un Centre de didactique des langues (C.D.L.) au futur pavillon de la Faculté des arts de l'Université d'Ottawa. Pour ce faire, à l'aide du modèle de recherche-action proposé par Cunningham, le groupe et les personnes-ressources nécessaires à la recherche ont été identifiés et un concept architectural du Centre leur a été soumis. Un consensus a été établi sur les descriptions des fonctions de tous les intervenants actuellement impliqués dans le Centre de documentation et le Centre de ressources de l'Institut des langues secondes. Des visites ont été effectuées auprès d'autres centres aux Etats-Unis et en Angleterre. L'analyse des données a permis de formuler près d'une centaine de recommandations touchant la planification continue du C.D.L., son concept architectural, ses services, sa gestion, son financement, ses équipements et les recherches qui pourraient s'y faire. Une version finale du plan du C.D.L. est proposée à la fin du mémoire. Le questionnaire qui a servi à la recherche figure à l'appendice 8.

Type de document:

9370741

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À HULL

MÉMOIRE
PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À HULL
COMME EXIGENCE PARTIELLE

Par

JULIEN COUTURE

PROCESSUS DE PLANIFICATION D'UN CENTRE DE DIDACTIQUE DES LANGUES DANS LE FUTUR PAVILLON DE LA FACULTÉ DES ARTS DE L'UNIVERSITÉ D'OTTAWA.

SEPTEMBRE 1992

Ce mémoire a été réalisé à l'Université du Québec à Hull dans le cadre du programme de maîtrise en éducation extensionné de l'UQAR à l'UQAH

REMERCIEMENTS

Je me dois de remercier, d'abord, Jean-Guy Giroux, Chef du secteur des programmes spéciaux de l'Institut des langues secondes de l'Université d'Ottawa. Sans le support qu'il apporte depuis des années au Centre de documentation et au Centre de ressources, notre recherche n'aurait probablement pas été possible.

Il faudrait remercier aussi tous mes professeurs à l'UQAH et plus particulièrement ma tutrice Lorraine Savoie-Zajc : elle aura été disponible, accueillante et, souvent, une source d'inspiration.

Il y a ensuite les collègues du groupe de recherche-action qui ont su participer avec enthousiasme aux nombreuses réunions et rencontres individuelles depuis bientôt deux ans.

Mes remerciements les plus sincères à la direction de l'Institut, Raymond LeBlanc et au Doyen de la Faculté des arts, Carlos Bazăn, pour toutes les consultations accordées.

Enfin, un merci tout spécial aux gens de Micro-Production et surtout à Sylvie Lefebvre : ils sont responsables de la qualité du traitement de texte et de presque toutes les figures.

RÉSUMÉ

Suite au développement et fonctionnement actuel du Centre de documentation et du Centre de ressources de l'Institut des langues secondes, le but ultime de notre recherche-action était d'en arriver à un consensus organisationnel avec le groupe de recherche-action et d'intégrer ces deux centres dans la planification du Centre en didactique des langues du futur pavillon de la Faculté des arts de l'Université d'Ottawa.

Pour ce faire, à l'aide du modèle de recherche-action proposé par Cunningham (1976), nous avons clairement identifié notre groupe et nos personnes-ressources; nous leur avons soumis, à plusieurs reprises, un concept architectural du futur Centre. Nous avons aussi fait le consensus sur les descriptions des fonctions de tous les intervenants actuellement impliqués dans les deux Centres.

En plus, nous nous sommes préoccupé de ce qui se faisait ailleurs en visitant d'autres centres et en prenant contact, entre autres, avec le Computer Assisted Language and Instruction Consortium (CALICO). Nous avons, en juin 1991, assisté, à U.C.L.A., au dernier congrès de l'International Association for Learning Laboratories (IALL) et avons fait parvenir, à chacun des membres, un questionnaire.

L'analyse des données nous a permis d'identifier des centres modèles et de formuler, avec l'aide de notre groupe de recherche-action, près d'une centaine de recommandations touchant la planification continue du C.D.L., son concept architectural, ses services, sa gestion, son financement, ses équipements et les recherches qui pourraient s'y faire.

L'accueil et l'importance accordée à cette recherche depuis quelques mois nous amène à conclure qu'il y a une volonté ferme chez nos collègues et chez les preneurs de décision de la Faculté pour que le projet se réalise.

La création officielle, au sein de la Faculté des arts, à l'automne 1992, du Centre de recherche en enseignement et apprentissage des langues, le CREAL, semble être une étape fort prometteuse dans la planification du futur Centre en didactique des langues (C.D.L.). Cela vient accorder, à notre recherche, une crédibilité et un impact que nous n'avions pas prévus.

AVANT-PROPOS

Ce mémoire en recherche-action (R-A) précise la planification d'un Centre en didactique des langues dans le futur pavillon de la Faculté des arts de l'Université d'Ottawa.

Yves Poisson (1990) distingue plusieurs termes souvent associés à ce type de recherche dite aussi naturaliste : l'ethnologie, l'anthropologie culturelle, l'anthropologie cognitive, la phénoménologie, la microsociologie, l'ethnométhodologie, l'ethnographie, la recherche interprétative, la recherche descriptive et bien sûr, la R-A.

Mais qu'en est-il au juste de la valeur académique de ce type de recherche? Peut-on retrouver dans une R-A tout le sérieux, toute la rigueur qu'on exige d'une recherche quantitative?

Il semble qu'après cinquante ans d'existence, la crédibilité de ce type de recherche ne peut plus être mise en doute. Anne-Marie Hugon (1988) a longuement étudié et discuté la spécificité de la R-A en éducation; elle lui confère un statut scientifique au même titre que la recherche traditionnelle. Pour appuyer cette affirmation, que nous expliciterons davantage dans le chapitre consacré à la méthodologie, il faut mentionner brièvement l'argumentation de Lorraine Savoie-Zajc (1989); elle y corrobore les travaux de Lincoln et Guba (1985) et propose une série de nouveaux critères correspondants à ceux de la recherche traditionnelle.

Le tableau qui suit résume parfaitement sa pensée.

RECHERCHE TRADITIONNELLE		RECHERCHE QUALITATIVE
1	validité interne →	crédibilité
2	validité externe →	transférabilité
3	fidélité →	fiabilité
4	objectivité →	confirmation

Nous accordons beaucoup d'importance à cette notion de transférabilité et souhaitons offrir à l'utilisateur potentiel de cette recherche suffisamment de renseignements pour qu'il puisse les adapter à son propre contexte institutionnel. C'est donc dire que cette recherche pourrait tout aussi bien servir l'UQAM ou l'Université McGill que l'Université d'Ottawa.

Puisqu'il sera beaucoup question de R-A dans ce travail, mieux vaut définir le terme. Comme cela se produit souvent en éducation, il y a , ici comme ailleurs, un certain flou lexical que plusieurs chercheurs ont voulu clarifier. Nous avons élaboré trois définitions.

La première, inspirée de Kurt Lewin, stipule que la R-A est un besoin de recherche sociale, donc une recherche sur le terrain; elle mène à l'action sociale et se veut autre chose qu'une production livresque, une forme de recherche qui aide le praticien.

La deuxième est le fruit d'une synthèse de nos notes de cours avec André Dolbec et Georges Goulet. D'après eux, la R-A implique une démarche de résolution de problèmes spécifiques, génératrice de connaissances transférables dans d'autres situations semblables.

Celle de Burt Cunningham (1976) précise que la R-A est entreprise par les membres d'une organisation : c'est un processus pour changer les

attitudes qui met l'accent sur le planning, la réalisation et l'évaluation.

On nous a suggéré de nous rallier à l'une ou l'autre de ces définitions; dans le chapitre qui touche à la méthodologie de cette recherche nous ferons le point sur cette question.

Quant à la désignation "Centre en didactique des langues" (C.D.L.), elle nous a été suggérée par le Dr. Marjorie Wesche qui a été la directrice de l'Institut des Langues Secondes (I.L.S.) à l'Université d'Ottawa de 1986 à 1990. Cette appellation devra faire l'objet, au cours des mois qui viennent, d'un plus grand consensus. Nous n'aurons que l'embarras du choix et un petit exercice de traduction à effectuer. Nos lectures nous ont permis d'identifier une trentaine d'appellations diverses.

The Media Center

Language Learning Technology

The Language Laboratories

Language Media Center

Audio/Visual Learning Laboratory

The Foreign Language Laboratories

Instructional Resources

The Language Learning Center

The New Student Services

Self-Instruction Center

The Training Centre

Learning Resource Center

Center for Information and Language Teaching and Learning

The Bilingual Instruction Center

Language Services Center

Foreign Language Research Information Center

Instructional Materials Center

Learning Center

Labs for Recorded Instruction

Language Resource Center

Arts and Sciences Learning Centre

Humanities Research Center

Teaching Materials and Learning Centre

Instructional Support Center

Science and Technology Information Center

Instructional Media

Humanities A-V Center

Audio Information Service

Media Center

Library Resource Center for Languages

Language and Computer Labs

Chose certaine, il faut, dès le départ, faire la nette distinction entre deux appellations : celle du «laboratoire de langue» qui, pour nous, désigne une trentaine de cabines reliées à une console et le concept du C.D.L. qui s'apparente davantage à la bibliothèque spécialisée, à la médiathèque des langues.

Reste aussi que le terme C.D.L. nous paraît plus englobant. Il semble inclure la notion d'enseigner et d'apprendre; il ne privilégie pas les enseignants au détriment des clientèles étudiantes; il ne fait pas de distinction entre langue maternelle et langue seconde. Nous utiliserons donc ce sigle tout au long de ce mémoire.

Quant à nos collègues anglophones, ils lui ont facilement trouvé un équivalent : C.L.C.I. pour «Centre for Language Curriculum and Instruction».

* * * *

Afin d'alléger le texte, le genre masculin est utilisé pour désigner toute personne sans distinction de sexe.

TABLE DES MATIÈRES

Page

REMERCIEMENTS II
RÉSUMÉ III
AVANT-PROPOS IV
TABLE DES MATIÈRES IX
LISTE DES FIGURES XIII
1. PROBLÉMATIQUE 14
    1.1 Conjoncture politique et économique à l'Université d'Ottawa et bilinguisme 15
    1.2 Besoin de renouveau en didactique des langues 20
    1.3 Cheminement professionnel dans ce projet 22
    1.4 Concept architectural 29
    1.5 Comment évaluer la pertinence du plan? 32
    1.6 Comment développer en équipe un modèle de gestion? 36
    1.7 Comment développer en équipe un mode de financement? 41
    1.8 Objectifs 44
    1.9 Buts et Limites 46
2. GROUPE DE RECHERCHE-ACTION ET GROUPES DE TRAVAIL 48
    2.1 Groupe de R-A. 48
    2.2 Groupes de travail 49
        2.2.1 Groupes de travail à l'I.L.S. 51
        2.2.2 Groupes de travail à l'U. d'O 53
        2.2.3 Groupes de travail à l'extérieur de l'U. d'O 56
3. CADRE THÉORIQUE 59
    3.1 Ce qui se fait à l'ILS 63
    3.2 Ce qui se fait ailleurs. 63
4. MÉTHODOLOGIE 74
    4.1 Le processus cyclique de Cunningham 74

4.2 Articulation du modèle 76
4.3 Application méthodologique des trois séquences 77
4.4 Mise sur pied des outils 81
5. CUEILLETTE DE DONNÉES 83
5.1 Le questionnaire 83
5.2 Stage à U.C.L.A. 84
5.3 Les entrevues individuelles avec les membres du groupe de R.A. 87
6. L'ANALYSE DES DONNÉES 89
6.1 Nombre et nature des répondants 89
6.2 Appellations 90
6.3 Surfaces et capacité d'accueil 92
6.4 Équipement audio-visuel 94
6.5 Clientèle 97
6.6 Langues enseignées et heures d'ouverture 98
6.7 Financement et budgets 99
6.8 Structures administratives 99
6.9 Services 100
6.10 Publicité 101
6.11 Rôle du professeur de langue dans le fonctionnement du Centre 101
6.12 Ce qu'on veut améliorer 102
7. HYPOTHÈSES / ACTIONS / ÉVALUATIONS 104
7.1 Hypothèses 104
7.2 Actions avec le groupe de R-A 107
7.3 Autres activités de recherche 109
7.4 Vers la création d'un Centre de recheche en didactique des langues 109
7.5 Évaluations 110
8. SIX MODÈLES À COMPARER À L'UNIVERSITÉ D'OTTAWA 113
8.1 L'Université Brigham Young à Provo, au Utah 114
8.2 L'Université de Leeds, en Angleterre 115
8.3 L'Université de Boulder, au Colorado 116

8.4 L'Université de Boston 117
8.5 L'Université américaine de Washington D.C. 118
8.6 L'Académie militaire de l'aviation américaine, au Colorado 120
8.7 L'Université d'Ottawa 120
9. PRÉOCCUPATIONS ERGONOMIQUES 120
10. CENTRE DE RECHERCHE ET C.D.L. 123
10.1 Dénomination et définition 128
10.2 Besoins en locaux et équipement 129
10.3 Sources de financement 129
10.4 Activités prévues 130
10.5 Évaluation 130
11. RECOMMANDATIONS QUANT À LA PLANIFICATION D'UN C.D.L. 130
11.1 Recommandations quant à la planification continue du futur C.D.L. 132
11.2 Recommandations quant à la première version du plan du C.D.L. 133
11.3 Recommandations quant aux services à offrir au C.D.L. 134
11.4 Recommandations quant à la gestion du C.D.L. 137
11.5 Recommandations quant au financement du C.D.L. 140
11.6 Recommandations quant aux équipements du C.D.L. 143
11.7 Recommandations quant aux recherches possibles au C.D.L. 145
11.8 Fin du processus cyclique de Cunningham 147
12. VERSION FINALE DU PLAN DU C.D.L. 148
CONCLUSION 149
BIBLIOGRAPHIE 153
APPENDICES 156
1. Historique de la Faculté des arts 163
2. Documents de promotion 163
3. Organigrammes de l'Institut 165
..... 168

4. Description des différents postes de nos deux centres .. 171
5. Plan du Centre de ressources FLS de l'Institut de Cardiologie de l'Hôpital Civic 223
6. Exemples de catalogage au C.R. 225
7. Le Centre Georges Pompidou 228
8. Questionnaire 231
9. Fiche-Cueillette de données 236
10. Anderson Language Technology Center 238
11. Equipement de ALTEC, à l'Université Boulder, au Colorado 240
12. Proposition pour la création d'un Centre de recherche en enseignement et apprentissage des langues à l'Université d'Ottawa 243

LISTE DES FIGURES

Page

1. Plan du campus de l'Université d'Ottawa. 16
2. Plan du Centre de documentation de l'I.L.S. 23
3. Plan du Centre de ressources de l'I.L.S. 25
4. Emplacement du futur site du nouveau pavillon. 30
5. Plan initial du C.D.L. 31
6. Plan du C.D.L. (1re version) 33
7. Éparpillement actuel et nouveaux espaces. 35
8. Objectifs. 45
9. Groupe de travail. 50
10. Le processus cyclique de Bart Cunningham. 75
11. Plan initial modifié 150
12. Plan du C.D.L. (2e version) 151

CHAPITRE 1

PROBLÉMATIQUE

L'objet de cette R-A est de décrire dans ses aspects les plus pertinents, le processus de planification d'un Centre en didactique des langues (C.D.L.) dans le futur pavillon de la Faculté des arts de l'Université d'Ottawa. (date prévue du début des travaux : 1994 ou 1995). Nous allons, dans ce premier chapitre, décrire la conjoncture politique qui prévaut à l'Université d'Ottawa (l'U. d'O.), surtout en ce qui a trait au contexte économique et à la situation du bilinguisme; ensuite nous traiterons de la didactique des langues et du besoin de renouveau qu'on y retrouve; puis, nous tracerons une synthèse du cheminement professionnel qui nous amène à entreprendre cette recherche; par la suite, nous présenterons notre concept architectural et nous analyserons quelques problèmes reliés à la mise en place de ce plan. Enfin, pour conclure ce chapitre, nous préciserons nos objectifs, buts et limites.

1.1 Conjoncture politique et économique à l'Université d'Ottawa et bilinguisme.

Notre recherche s'amorce dans une certaine instabilité politique. Encore une fois, l'unité du pays est en jeu. Certains commentateurs politiques parlent de l'éclatement prochain des structures nationales du pays. Il ne nous appartient pas, dans le contexte de cette R-A, d'analyser et de décrire ce contexte. Le phénomène ne date pas d'hier; il est difficile de prévoir quelles seraient les orientations et le mandat de l'U. d'O. dans un contexte politique où le Québec serait souverain. La réalité géo-politique est telle que le mandat de l'Université demeurerait probablement inchangé. De toute façon, il sera toujours de mise, dans les années à venir, d'étudier les langues et les littératures étrangères en milieu universitaire.

Cela dit, le contexte économique mérite qu'on s'y attarde davantage. Depuis le début des années 90, l'U. d'O. n'échappe pas à la règle : comme le simple citoyen et comme la plupart des institutions, elle éprouve des difficultés de financement. Cela ne l'empêche pas, bien au contraire, de s'engager résolument vers l'an 2000, en planifiant des changements, de nouveaux programmes, des services et des espaces qui lui permettront de mieux répondre au mandat qu'elle s'est fixé, de concert avec la collectivité.

Nul doute que, malgré la conjoncture économique difficile, les universités ontariennes bénéficieront des largesses du gouvernement provincial néo-démocrate, dont on dit qu'il a un penchant très favorable pour l'éducation. Chose certaine, notre campus est en pleine expansion (fig. 1) et se classe parmi les cinq plus grandes universités canadiennes.

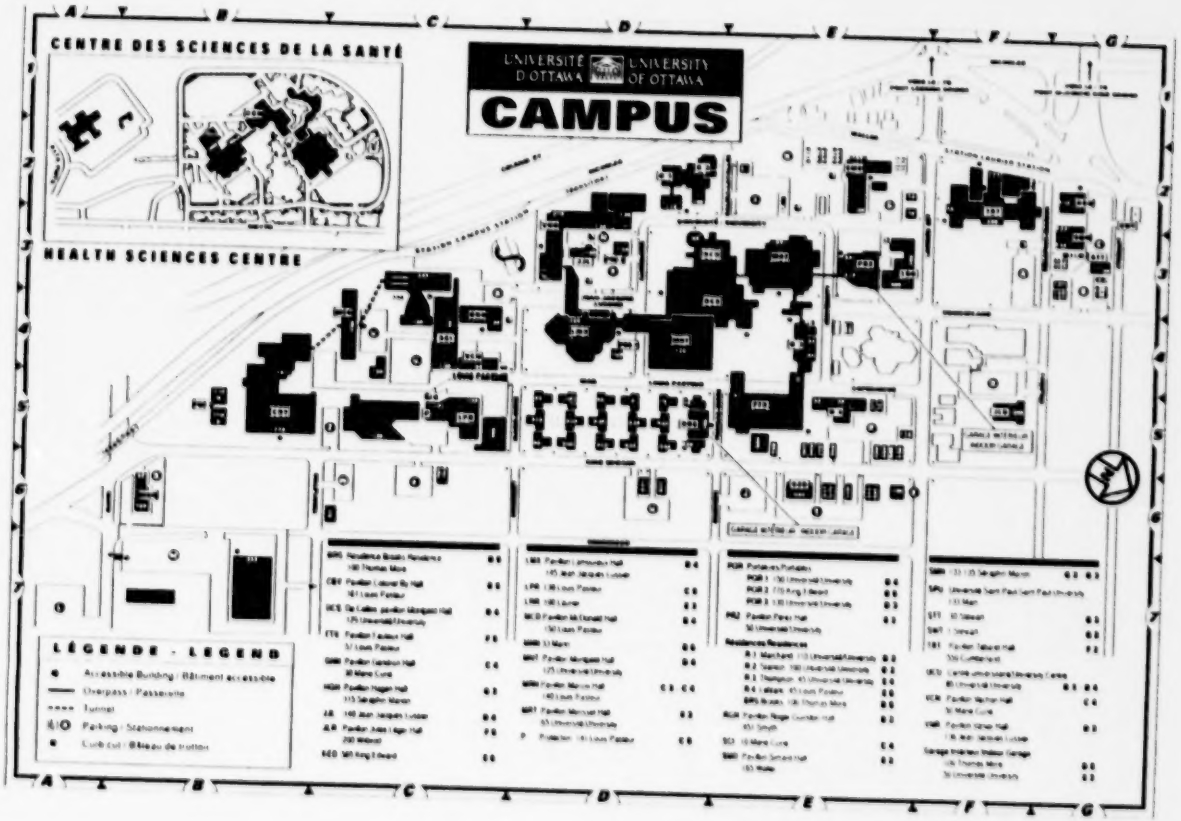


Figure 1. Plan du campus de l'Université d'Ottawa

Cela dit, le bilinguisme reste la marque de commerce de l'U. d'O; on valorise constamment cette image; on tente d'améliorer les services et de faire en sorte que le campus soit un certain reflet de la réalité canadienne. Grâce à ces deux grandes clientèles étudiantes et à toutes les activités scolaires et parascolaires qui s'y déroulent, l'environnement y est effectivement bilingue et biculturel.

Pour justifier les raisons d'être de notre R-A, il nous apparaît essentiel de souligner que tout l'énoncé de mandat de l'Université gravite autour du bilinguisme. Dans une publication intitulée justement Énoncé de mandat (1987), l'Université précise :

> "Résolue à se distinguer dans un environnement bilingue et biculturel, l'Université est, par excellence, l'université bilingue du Canada...
>
> ...Elle affirme sa volonté :
>
> - de maintenir et de développer en français et en anglais, le plus large éventail possible de programmes d'enseignement et de recherche de calibre national et international.
> - de préserver et de développer son caractère bilingue et biculturel.
> - d'accorder une attention prioritaire à des programmes de haute qualité reflétant les deux grandes traditions culturelles du Canada en formant des spécialistes qui contribueront à promouvoir cette réalité."

Afin de pallier à ses difficultés financières et réaliser ses projets à long terme, l'Université a amorcé au printemps 91 une campagne de financement baptisée VISION. On veut ainsi accélérer un ensemble de projets clairement identifiés par la communauté. Pour les mettre en

oeuvre, l'Université sollicite la participation généreuse des gouvernements, des sociétés, des fondations et d'un cercle étendu d'anciens, d'amis et de particuliers.

Le coût des projets de nouvelles constructions et de nouveaux équipements se chiffre à 72 000 000$. À cela s'ajoute 17 000 000$ qui seront consacrés au développement de l'enseignement et de la recherche. Donc, au total, un objectif global de près de 89 000 000$.

Dans leur étude des besoins les plus urgents, les dirigeants de l'Université ont accordé la grande priorité à la construction du pavillon de la Faculté des arts.

Sans vouloir faire toute l'historique de celle-ci (appendice 1), soulignons qu'elle a connu un essor considérable depuis une vingtaine d'années. Avec près de 6 000 inscriptions par année, elle est la Faculté la plus importante de l'Université. On y retrouve les départements :

- des Arts visuels
- de Communication
- d'English
- des Études anciennes
- de Géographie
- d'Histoire
- des Langues et littératures modernes
- des Lettres françaises
- de Linguistique
- de Musique
- de Philosophie

- des Sciences religieuses
- de Théâtre

À cela s'ajoute l'École de traducteurs et d'interprètes et finalement l'Institut des langues secondes (I.L.S.)

Or, les services administratifs et les départements de notre Faculté sont disséminés dans plus de 25 constructions souvent antérieures à la Seconde Guerre mondiale. Certains départements, comme celui des Langues et littératures modernes ont leurs effectifs éparpillés dans cinq édifices. Tous les responsables de la Faculté sont unanimes : une nouvelle construction urge!

Il s'agira donc de regrouper toutes les composantes de la Faculté au même endroit en construisant un édifice de 10 000 m2 qu'on prévoit mettre en chantier dans deux ou trois ans.

L'I.L.S. étant rattaché à cette Faculté, dans la planification déjà en cours, il est établi qu'il occupera une partie de ce nouvel édifice.

Cela devrait mettre un terme à une certaine fatigue collective, car depuis des années, nos collègues de l'I.L.S. ont souvent soutenu que des locaux inadéquats ou inexistants leur compliquaient inutilement les choses.

Or, depuis que cette recherche est amorcée, nous assistons à une certaine convergence entre le mandat actuel de l'Université, les orientations actuelles et futures de l'Institut et certaines aspirations de nos collègues à travailler dans de meilleures conditions.

Cela ressemble un peu à l'unité de temps, de lieu et d'action que l'on privilégie tant dans le théâtre classique; une occasion pour certains de

travailler, de provoquer, de questionner, de suggérer, de faire un petit pas en avant en didactique des langues.

1.2 Besoin de renouveau en didactique des langues.

Notre R-A pourrait aider à redorer le blason du bilinguisme en le dépassant. Ce C.D.L. pourrait, bien sûr, donner des services dans les deux langues officielles et rendre accessibles des collections qui facilitent l'auto-apprentissage et l'enseignement du français et de l'anglais langues secondes (FLS et ESL); mais rien n'interdit d'y ajouter des ressources en espagnol, en russe, en chinois, en italien et même en langue maternelle.

Cette R-A s'insère donc dans un courant de renouveau dans l'enseignement et l'apprentissage des langues secondes. En Angleterre et en France, mais surtout aux États-Unis, nous assistons, en effet, depuis une dizaine d'années, à un apport considérable de la technologie en didactique des langues.

Actuellement, une grande partie de la recherche en didactique des langues s'oriente vers l'apport des nouvelles technologies. À titre d'exemple, les diverses possibilités du vidéodisque-interactif (V-I), dans l'enseignement et l'apprentissage des langues, et plus particulièrement des langues secondes, font l'objet de nombreuses recherches aux U.S.A. Notre participation à Baltimore, en mars 1990 au Symposium de CALICO (Computer Assisted Language and Instruction Consortium) nous a convaincu des formidables possibilités de recherche de nos voisins du sud.

Ce symposium touchait des domaines aussi variés que l'intelligence artificielle, l'usage de la composante CD-ROM, l'ordinateur en salle de classe, l'élaboration de didacticiels à l'aide de logiciels sophistiqués, le V-I, etc.

On retient de ce congrès que la technologie du V-I semble s'implanter dans le monde de l'éducation aux U.S.A., et dans quelques universités canadiennes, alors qu'à l'Université d'Ottawa, d'après nos sources, il n'y a pas encore une seule installation du genre sur le campus.

Ainsi, à l'Université de Calgary, Mydlarski (1991) lançait sur le marché son fameux V.I.-Conte pour le vidéodisque-interactif.

Que dire aussi de l'utilisation massive, aux U.S.A., de l'ensemble French in Action de Capretz (1989); cela entraîne un usage de plus en plus répandu de la vidéo dans les institutions scolaires américaines.

En outre, la sophistication des ordinateurs et plus particulièrement des micro-ordinateurs et l'apparition sur le marché des didacticiels de Villeneuve (1976), de Mydlarski et Paramskas (1981), ont provoqué chez des professeurs de FLS des remises en question.

Le changement se vit aussi en français langue maternelle. Ainsi, l'implantation d'un Centre d'aide en français au Collège Édouard Montpetit de Montréal par C. Buguet-Mélançon et D. Lanthier (1985) aura été pour certains pédagogues et administrateurs une source d'inspiration puisque d'autres collèges emboîtent le pas.

Et que dire de ce qui se fait en Europe; d'ici, on entend de plus en plus souvent parler des "EuroCentres", des "Speaker's corners", des "International Houses", tous, semble-t-il, des centres multi-médias pour l'apprentissage des langues étrangères. À titre d'exemple, tout récemment, les travaux et les écrits d'Albero et Barbot (1992) nous confirment l'implantation d'un centre d'auto-apprentissage à l'Institut français de Barcelone.

Bref, tout converge vers une remise en question des styles d'apprentissage et des styles d'enseignement en didactique des langues.

- Dans les années qui viennent, le professeur de langue pourra-t-il limiter son travail à la salle de classe?
- Pourra-t-il confiner longtemps encore l'étudiant au décodage de la cassette?
- L'étudiant pourra-t-il enfin voir articuler et gesticuler la personne qu'il entend?
- L'enseignement traditionnel de la grammaire a-t-il, aura-t-il encore longtemps sa place en salle de classe, quand ce travail peut être fait à l'aide d'un simple micro-ordinateur, aussi facilement qu'une transaction bancaire?
- Ce type d'apprentissage, assisté par ordinateur ou à l'aide de vidéocassettes, est-il finalement plus efficace que l'enseignement traditionnel?

Toutes ces questions demeurent pour l'instant sans réponses et laissent supposer qu'en didactique des langues il y a encore place pour de nombreuses recherches; tout n'a donc pas été dit puisqu'on assiste, dans ce domaine, à un impact technologique comparable à celui qu'ont connu les mathématiques lors de l'apparition des calculatrices.

1.3 Cheminement professionnel.

Nous avons participé, en 1980 à la mise en place d'un Centre de documentation (C.D.) (fig. 2) à l'usage des professeurs de français et d'anglais langues secondes à notre Institut. On y retrouve maintenant des collections fort diverses touchant la didactique des langues, bien sûr,

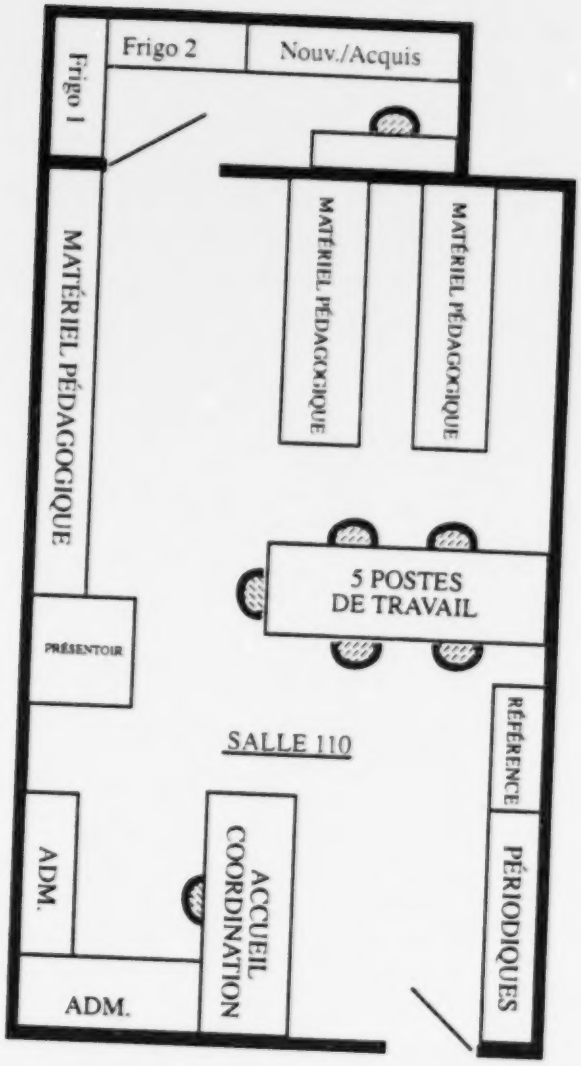


Figure 2

Plan du Centre de documentation de l'ILS
(N.B.) pour les professeurs
37 mètres carrés

mais aussi la linguistique, l'audio-visuel, les méthodologies, le testing, etc. Les professeurs peuvent emprunter le matériel pédagogique le plus récent et consulter nombre de périodiques spécialisés.

Doté d'un espace d'environ 37 m^2 et ouvert une quarantaine d'heures par semaine, le C.D. est coordonné par un professeur à temps complet de l'I.L.S. qui bénéficie d'un dégrèvement de 60 heures d'enseignement par année. Sous sa gouverne, diverses tâches de surveillants et de documentalistes sont confiées à des étudiants inscrits au niveau de la maîtrise en didactique des langues ou à des chargés de cours.

En 1986, une partie des collections regroupant le matériel pédagogique facilitant l'auto-apprentissage a été déplacée dans des locaux adjacents au C.D. et au secrétariat de l'I.L.S. De concert avec un collègue du secteur anglais, nous avons participé à la mise sur pied d'un Centre de ressources (C.R.) (fig. 3); cette installation d'environ 71 m2 s'adresse surtout aux étudiants FLS et ESL souhaitant parfaire leurs connaissances et effectuer des recherches.

Depuis ce temps, nous n'avons pas cessé d'y ajouter du matériel, des appareils vidéos, des ordinateurs, etc. Nous avons su, là encore, nous entourer d'une équipe de collègues intéressés par ce genre d'approche.

Dans le feu de l'action, l'expérience s'est avérée des plus stimulantes; nous avons élaboré des documents de promotion (appendice 2) et les étudiants se sont mis à affluer à un point tel qu'il arrive fréquemment que tous les postes de travail soient occupés. Les collègues se montrent de plus en plus intéressés à participer à la bonne marche des opérations des deux centres. On sent qu'il s'y passe quelque chose.

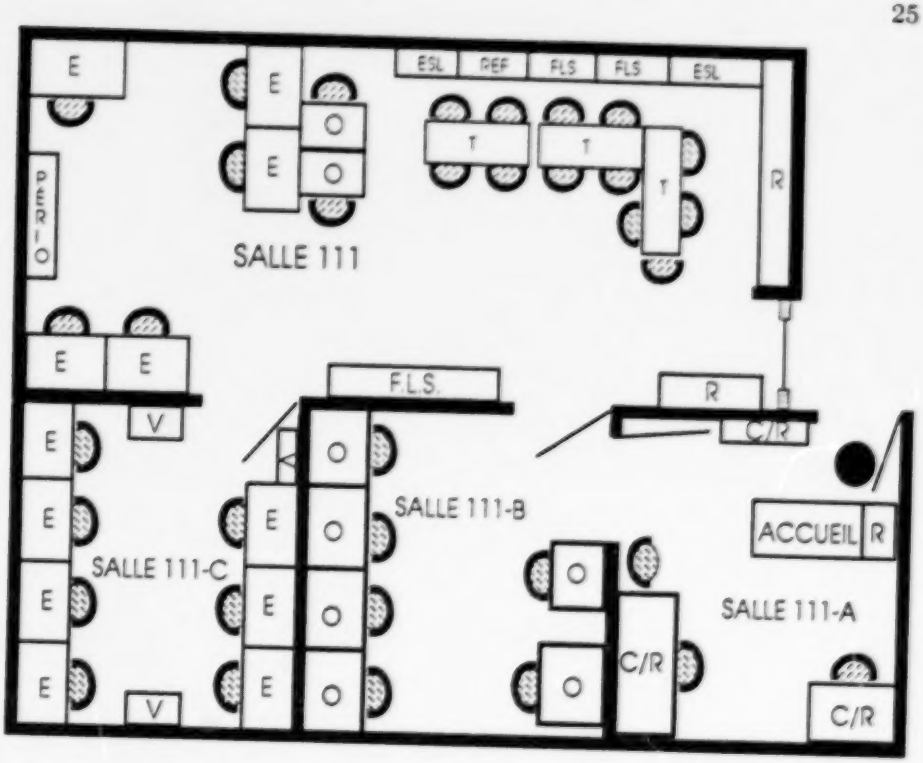


Figure 3

PLAN DU CENTRE DE RESSOURCES DE L'ILS
(N.B. : pour les étudiants)
E = poste d'écoute.
O = poste - micro-ordinateur.
V = poste - vidéo
T = table de travail
R = rangement
C = coordination

70.6 mètres carrés
± 28 postes de travail

Depuis 1980, tous les directeurs qui se sont succédés à la tête de l'ILS ont appuyé, stimulé et financé en partie les activités du C.D. et plus tard du C.R. Il serait maintenant presque impensable que l'ILS songe à démanteler l'un ou l'autre des deux centres tant ils font partie intégrante de notre organisation. La plupart des collègues prennent cela pour acquis. Dans certains cas, cela va même très loin : lors de congrès touchant la didactique des langues et se déroulant dans d'autres milieux universitaires, des collègues demandent quelquefois à leurs confrères de visiter leur C.D. et leur C.R.! Or, sur la plupart des campus universitaires canadiens et américains, ce type d'installation et de services n'existent pas encore.

Certains de nos collègues osent maintenant dire que l'existence du C.R. et du C.D. stimulent la recherche et l'expérimentation; ils constatent que ce type d'installation est très rare et nous distingue des autres universités. Ils semblent en être assez fiers.

En participant à des congrès savants et en faisant des présentations touchant la mise sur pied et la gestion de tels centres, nous avons rencontré d'autres personnes-ressources impliquées dans la même démarche ou intéressées à démarrer ce type de projet. Bientôt, les deux centres ont commencé à être envahis par nombre de visiteurs de diverses institutions canadiennes, chinoises, russes, américaines et européennes.

Toutes ces activités nous ont amené à questionner des structures administratives souvent assez floues. Ainsi, quand nous avons été désigné pour travailler à la mise sur pied et du C.D. et du C.R., notre mandat était toujours verbal. On nous faisait confiance. En acceptant de nous dégager d'une partie de notre charge d'enseignement pour coordonner le

C.R., notre tâche n'a jamais été définie par qui que ce soit. Dans le cadre de cette recherche, nous avons dû la préciser et élaborer ensuite des descriptions de fonctions pour tous les autres intervenants.

Tous les documents ont été soumis pour étude et approbation à notre groupe de recherche-action puis aux divers palliers de notre organisation. Quand on confie maintenant une tâche à quelqu'un au C.R. ou au C.D., la rédaction du contrat est simple et le mandat précis.

Dans une R-A, A. Morin (1986) stipule que les valeurs animant le chercheur deviennent des éléments dynamiques de l'étude. Elles font partie intégrante du discours, de la didactique et, par le fait même, de la recherche.

Nous sommes d'accord avec lui; nous adhérons depuis des années à ce courant en éducation qui prône l'importance des valeurs. Et pour nous, l'engagement, la solidarité, la communication, le dépassement demeurent des valeurs essentielles, naturelles, qui nous aident constamment dans ce cheminement professionnel.

Pourquoi vouloir, avec l'aide des collègues, mettre sur pied un tel C.D.L?

Parce que, dans ce milieu, il n'appartient pas au Bureau des gouverneurs, au Recteur ou à l'ensemble des Doyens de tout décider, de doter chaque département d'installations et de services innovateurs. En fait, il incombe aux professeurs, au niveau universitaire, de s'impliquer, de participer à la gestion pédagogique de l'ensemble, à l'épanouissement de toute la communauté, sans attendre de mandat bien précis.

Pourquoi un C.D.L.?

Parce que, si comme éducateur, on privilégie une approche humaniste, alors, il faut faire confiance à tous et chacun. Et plus particulièrement à ces quelques 15 à 20% d'étudiants qui ont le feu sacré, la motivation intrinsèque, qui veulent tout savoir, rapidement, seuls.

Enfin, tout au long de ce cheminement consacré à la coordination du C.R. nous sommes devenu conscient d'un étrange phénomène : pour se lancer dans de pareilles aventures, il faut aimer rencontrer des gens, faire des entrevues, écouter puis suggérer.

En poursuivant à l'Université du Québec une formation en technologie éducative et surtout lors du tronc commun, nous avons dû faire des choix. Si nous demeurions coordonnateur du C.R. durant tout le déroulement de cette recherche, nous choisissions l'action au détriment de la recherche. Or, comme l'explique si bien A. Morin (1986) lorsqu'il précise les critères et la scientificité de la R-A, le chercheur devient un préposé à son groupe de R-A. Il doit adopter un style participatif, se montrer et être engagé, se ménager des moments de retraite pour penser à des stratégies, «puiser des idées originales dans d'autres aventures parfois diamétralement différentes».

Pour les besoins de cette R-A, il nous fallait être moins dans l'action et plus encore dans la recherche. En janvier 91, nous avons donc informé la direction de l'ILS que nous ne sollicitions pas de nouveaux dégrèvements pour continuer à coordonner le C.R., afin justement d'étudier le phénomène des C.D.L. et de mieux planifier l'implantation du prochain à l'U. d'O.

Comme d'habitude, dans ce milieu, ce type de démarche est toujours respecté. Et plus nous avançons dans cette recherche, plus nous ressentons des appuis et des encouragements de la part de la direction et de certains collègues.

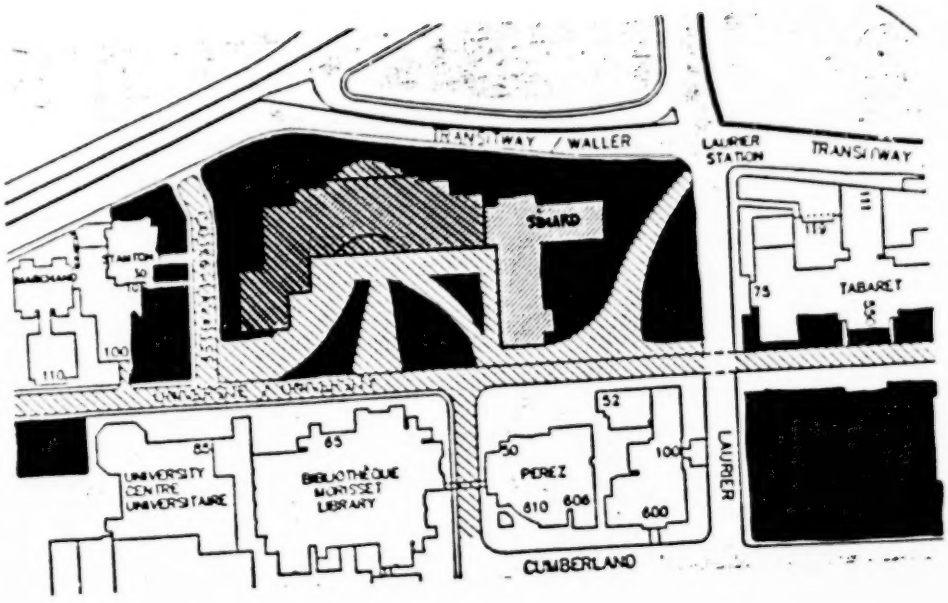
1.4 Concept architectural

Cette R-A s'articule autour d'un plan architectural d'un C.D.L. Il a été amorcé au printemps 1990, dans le cadre d'un comité mis sur pied pour planifier et justifier les besoins actuels et futurs de l'I.L.S. à l'intérieur du nouveau pavillon.

Cette future construction a fait l'objet d'études de besoins fort détaillées. Dans le but d'alléger ce mémoire nous ne jugeons pas pertinent de commenter, ici, toutes ces études ni même d'en faire une synthèse. L'essentiel est de retenir que besoins il y a et que ce pavillon verra le jour...L'emplacement est déjà tout trouvé : il sera construit à côté du pavillon Simard. (fig.4)

Pour en arriver, donc, à un plan de C.D.L. réaliste et fonctionnel, tous les intervenants intéressés ont été consultés à plusieurs reprises; nous avons tenu compte des suggestions de chacun. Cette démarche cadre parfaitement avec celle de la R-A et respecte celle de Burt Cunningham (1976) que nous expliciterons davantage au chapitre 4. Au départ, même si nous ne sommes pas architecte, il a fallu élaborer un plan quasi à l'échelle. Pour ce faire, nous avons calculé les surfaces des espaces existants.

Suite aux consultations individuelles répétées, nous y avons ajouté des éléments nouveaux. (fig. 5) Cela nous a forcé à dessiner plusieurs



Figure

Emplacement du futur site du nouveau pavillon de la Faculté des arts.

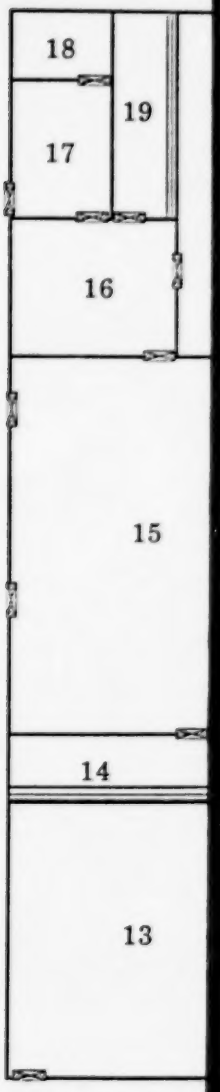
nouvel emplacement

Pavillon Simard

CENTRE DE DI

1097,10 m^2

1. Espace Centre de ressources (C.R.)
2. Salle de travail pour moniteur
3. Réserve C.R.
4. Bureau de coordination
5. Labo de pratique individuelle (langues modernes)
6. Atelier duplication
7. Atelier équipement
8. Atelier technicien
9. Bureau du technicien
10. Labo (332)
11. Labo (334)
12. Labo (331)
13. Labo (329)
14. Salle d'observation
15. Espace-Centre de documentation (C.D.)
16. Salle de travail pour profs
17. Salle micro-ordinateurs pour profs
18. Réserve (C.D.)
19. Salle d'observation
20. Classe expérimentale multi-médias
21. Labo expérimental
22. Classe labo-micro-ordinateurs (M.O.)
23. Espace travail C.R.



CENTRE FOR

Figu
Plan initia

DACTIQUE DES LANGUES (C.D.L.)

LANGUAGE CURRICULUM AND INSTRUCTION (CLCI)

re 5
du C.D.L.

ébauches de plan; en fait, l'exercice relevait souvent du casse-tête et de la diplomatie. Quand le plan est apparu dans sa première version (fig. 6) et qu'il a été soumis au comité, la réaction fut enthousiaste. Chacun semblait y trouver son compte.

Le plan proposait un regroupement de toutes les installations déjà existantes; le C.D., le C.R., les laboratoires de langue, de même que l'ajout de certaines salles permettant la recherche et l'implantation de nouvelles technologies.

Le comité ayant remis son rapport, les mois ont passé. En février 1991, un rapport préliminaire présenté au Conseil de la Faculté des arts faisait état des travaux de tous les comités et clarifiait les grandes lignes de la future construction. Le plan du C.D.L. y figurait dans sa version intégrale : il avait été accepté.

Cela semblait accorder à notre recherche une crédibilité surprenante. Comme quoi une image vaut mille mots!

Lors de la rédaction du projet de ce mémoire, à l'été 91, nous avons présenté cette première version du plan. Or, depuis ce temps, le plan doit être légèrement modifié; il le sera encore certainement même après le dépôt de ce mémoire.

On trouvera donc, à la fin de ce mémoire, au chapitre 12, la version finale du plan du C.D.L.

1.5 Comment évaluer la pertinence du plan?

Le futur C.D.L. occupera une surface de 1 097,10 m2, environ 1/10 de l'espace total du nouveau pavillon.

Actuellement, tous nos locaux dispersés occupent une surface d'envi-

CENTRE DE DIDACTIQUE

1097.10 m²

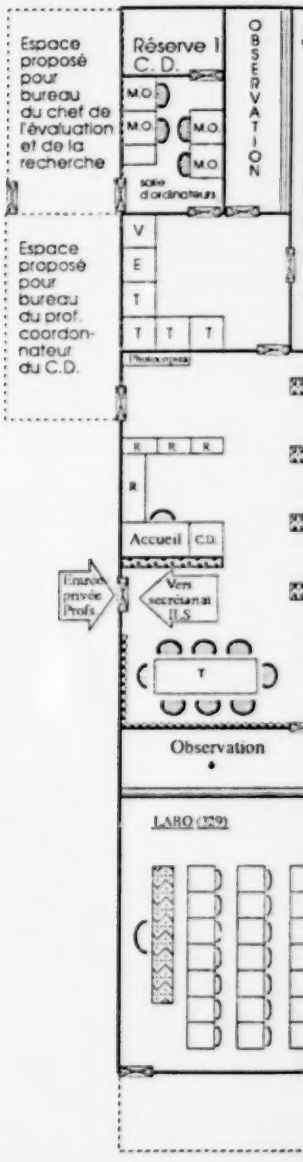
Comité de l'espace/ILS

Projet de recherche / J. Couture

Légende :

———	Murs solides
═══	Murs en verre
▭	Portes
M-O	Postes micro-ordinateurs
E	Postes d'écoute
V	Postes vidéo
V. I.	Postes vidéo interactifs
P.I	Postes de pratique individuelle
C.D. (Prof.)	Centre de documentation
C.R (étudiants)	Centre de Ressources
R	Rangement
T	Postes de travail
▭▭▭▭▭▭	Rayons
▭▭▭▭▭▭	Console-maître
▭▭▭▭▭▭	Faux miroir (miroir sans tain)
▭▭▭▭▭▭	collections
▭▭▭▭▭▭	comptoir / accueil

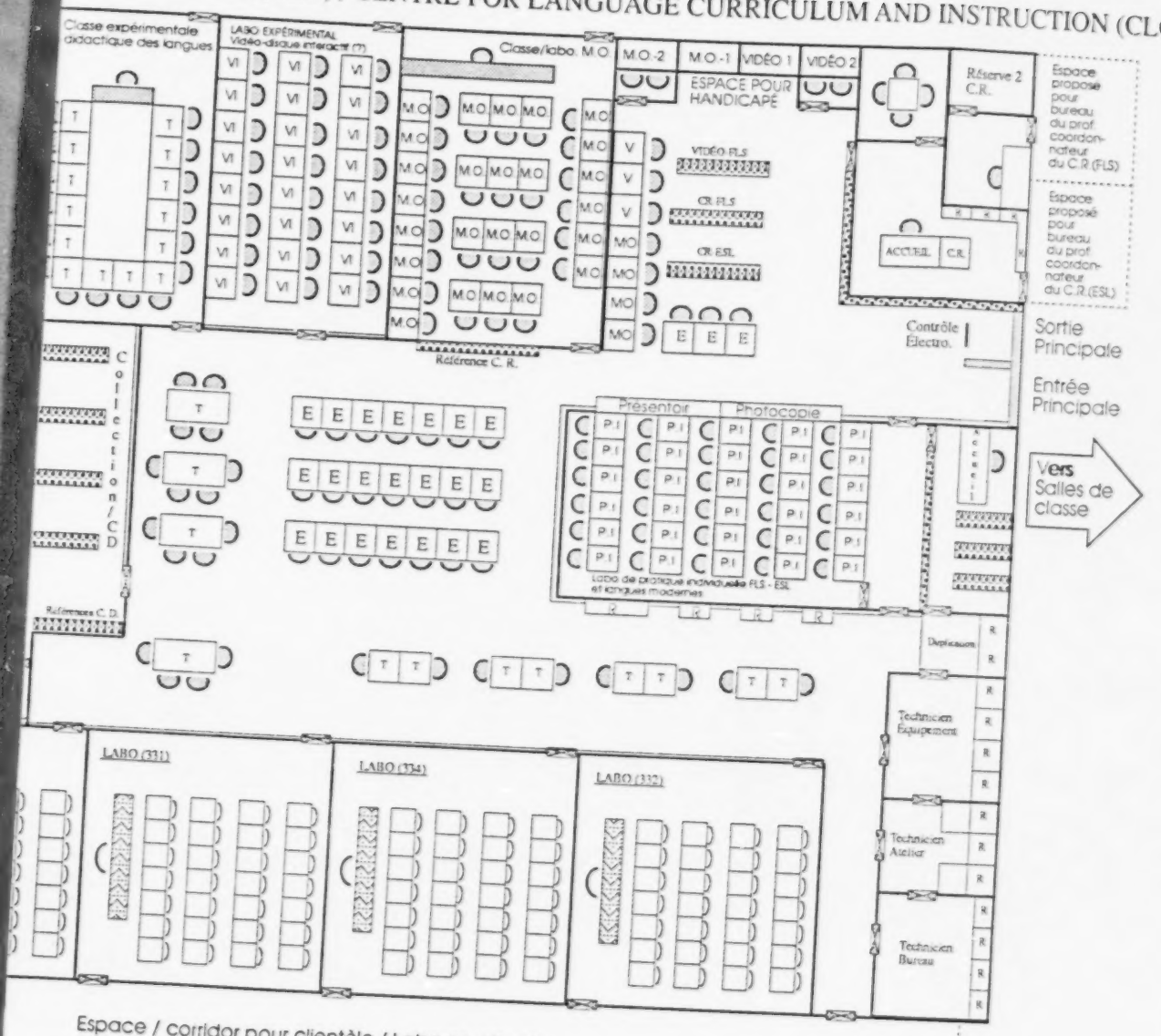
□ = Échelle = 1m (approx.)



Fig

Plan du C.D.I

DES LANGUES (CDL) / CENTRE FOR LANGUAGE CURRICULUM AND INSTRUCTION (CLCI)



re 6

(1ère version)

ron 420 m^2. À l'aide du plan initial, nous avons tenté d'illustrer l'éparpillement actuel et les nouveaux espaces. (fig. 7)

Nous avons, dans le cadre de la recherche, comparé ces plans à d'autres centres déjà existants; nous avons consulté des experts et fait une cueillette de données. Les renseignements obtenus nous ont permis de tracer des bilans et de susciter le questionnement parmi notre groupe de R-A.

Nous nous sommes demandé :

- si ce regroupement sera plus rentable et plus fonctionnel;
- si, dans quatre ou cinq ans, ce C.D.L. sera trop grand ou déjà trop petit;
- si l'espace sera adéquat dans 15 ou 20 ans;
- si le C.D.L. permettra et simplifiera l'expérimentation et la recherche en didactique des langues;
- si le centre sera un prototype du nouveau rôle des laboratoires de langue;
- si nous serons à l'avant-garde étant donné ce qui se fait ailleurs, dans les grandes universités.

Désirons-nous des fenêtres ici, un mur là, des prises de courant partout, etc.? C'est le moment de parler de tout cela dans les mois qui viennent, alors qu'on en est toujours à l'étape de la planification et du financement, que les architectes n'ont pas encore été choisis. Quand les plans seront dessinés et qu'on voudra deux portes ici plutôt qu'une, les corrections seront toujours possibles; quand l'édifice sera construit, tout sera beaucoup plus compliqué.

Légende :

Service existant
C.R. de l'ILS
1er palier

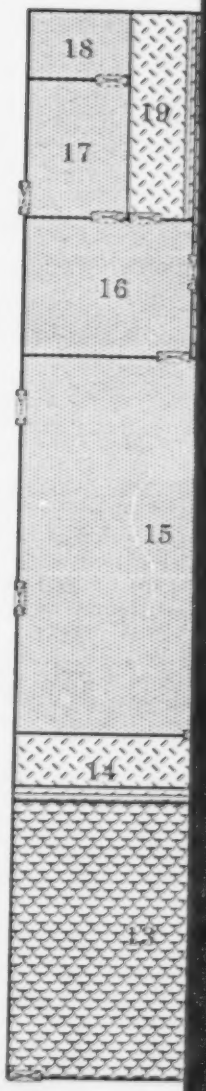
Service existant
C.D. de l'ILS
2e palier

Service existant
Pav. Simard
3e étage

Service existant
Pav. Simard
5e étage

Nouveaux
espaces

1. Espace/Centre de ressources (C.R.)
2. Salle de travail pour moniteurs
3. Réserve/C.R.
4. Bureau de coordination
5. Labo de pratique individuelle (langues modernes)
6. Atelier/duplication
7. Atelier/équipement
8. Atelier/technicien
9. Bureau du technicien
10. Labo (332)
11. Labo (334)
12. Labo (331)
13. Labo (329)
14. Salle d'observation
15. Espace/Centre de documentation (C.D.)
16. Salle de travail pour profs
17. Salle-micro-ordinateurs pour profs
18. Réserve (C.D.)
19. Salle d'observation
20. Classe expérimentale multi-médias
21. Labo expérimental
22. Classe-labo-micro-ordinateurs (M.O.)
23. Espace/travail C.R.



Éparpillement ac

ÉPARPILLEMENT ACTUEL ET NOUVEAUX ESPACES

Figure 7

tuel et nouveaux espaces

Pour évaluer, donc, la pertinence du plan, il nous est apparu essentiel d'établir un inventaire de certains centres en didactique des langues dans d'autres universités de prestige et d'étudier leurs structures, leurs services, leurs collections, leurs normes ergonomiques, etc.

Les chapitres à venir viendront clarifier la pertinence du concept architectural.

1.6 Comment développer en équipe un modèle de gestion?

Dans le cadre de toute recherche, il appartient au chercheur de délimiter l'étendue de sa recherche, de se simplifier la tâche ou de se compliquer l'existence.

La problématique du plan, sa pertinence, aurait pu sans doute constituer à elle seule une R-A valable. Mais son impact sera plus grand en développant aussi un modèle de fonctionnement qui touche à la gestion et au financement d'un tel centre.

Dans la perspective où notre recherche se serait limitée à n'évaluer que la pertinence du plan, le travail en soi nous aurait semblé superficiel, un peu comme celui de l'ingénieur qui travaille à un prototype de "Formule 1" et qui ne s'intéresse qu'à la carrosserie.

Un C.D.L. de cette envergure va exiger des modifications à la gestion pédagogique existante de certains services. Ainsi, il faut savoir qu'en plus de son secrétariat, l'I.L.S. défraye quotidiennement, directement ou indirectement, les salaires de quatre personnes en poste dans quatre endroits différents :

- au Centre de ressources
- au Centre de documentation

- au bureau du surveillant des labos au Pavillon Simard
- au laboratoire de pratique individuelle au Pavillon Simard

Cela occasionne des dépenses surprenantes; vérifications faites auprès de l'adjointe à notre Directeur, qui nous confirme qu'il en coûte 38 000$ par année à l'I.L.S. pour assumer les coûts de surveillance des labos situés au Pavillon Simard.

Quelles seront les implications administratives du C.D.L. sur notre organisation actuelle? Les intervenants directement impliqués ont dû participer aussi à cette problématique.

Cela a mis fin à une longue tradition, une certaine indifférence à la chose administrative. Est-ce généraliser de prétendre que les professeurs à l'université se soucient davantage de la recherche et de l'enseignement que de la gestion de leur propre département et faculté?

Chez nous, à l'I.L.S., il y a une dizaine d'années, il nous est apparu que plusieurs de nos collègues méprisaient presque tout ce qui, de près ou de loin, était relié à la gestion de l'Institut. Les réunions se faisaient rares, étaient généralement convoquées en vitesse, sans ordre du jour; on ne recevait pas toujours de compte rendu.

Or, au fil des ans, les attitudes et les styles de gestion ont changé. Nous avons, peu à peu, modifié nos comportements. Les collègues semblent maintenant beaucoup plus attentifs aux prises de décisions, aux changements de toutes sortes qui simplifient ou compliquent les tâches.

Ainsi, nombres de collègues se retrouvent aujourd'hui dans des situations de gestion de programmes, de recherches ou de contrats; nous sommes, pour ainsi dire, continuellement confrontés à des démarches

administratives : demandes de subventions, coordination de comité de travail, demandes de remboursement de frais de déplacements, suggestions d'achats, réquisitions, rédaction de rapports, d'articles, etc.

Nous avons personnellement vécu toutes ces situations en coordonnant les activités du C.R. de l'I.L.S. pendant quelques années. Nous avons perçu, dès le début de notre mandat, un malaise au sein de l'équipe: on se demandait, ici et là, qui faisait quoi? On souhaitait aussi des structures clairement définies, surtout dans l'achat du matériel pédagogique, dans l'attribution des dégrèvements et des contrats. De plus, sur le plan administratif, le C.D. et le C.R. étaient toujours perçus comme de grands projets pour lesquels les professeurs intéressés avaient plus ou moins carte blanche. En tant que coordonnateurs du C.R. nous étions flottants; nous n'avions de compte à rendre à personne. Cette situation devait être clarifiée.

En mars 89, même si l'idée germait, nous n'avions pas encore rédigé notre projet de recherche; c'est pourtant à ce moment-là que le processus de R-A a commencé à se mettre en branle.

Lors d'une assemblée départementale où des questions de gestion et de budget concernant le C.R. et le C.D. refirent surface, nous avons suggéré de nouvelles structures administratives qui feraient en sorte que ces deux centres soient rattachés administrativement et financièrement au secteur des programmes spéciaux de l'I.L.S. À l'époque, cela nous semblait possible et pratique puisque ce secteur génère des profits.

Cette suggestion fut acceptée d'emblée, de même que celle de former un comité C.R. - C.D. constitué des trois chefs de secteur et des principaux

intervenants impliqués dans les deux centres.

Si cela ne venait que légèrement modifier l'organigramme de l'I.L.S., par contre, les activités et les tâches du chef de secteur des programmes spéciaux se trouvaient désormais considérablement alourdies (appendice 3).

En même temps, nous avions l'impression de tourner la page; nous nous étions trouvé un patron, un responsable, une place, une case sur le plan administratif. Ainsi s'amorça, sous la gouverne du chef de secteur des programmes spéciaux une série de réunions du comité CR/CD.

En même temps, notre projet de R-A prenait forme; l'idée d'un travail structuré en équipe avec nos collègues, concernant le développement du C.R. et du C.D. nous semblait nécessaire et pertinente. Il fallait suggérer des changements appropriés, les discuter, obtenir le concensus.

Avant d'en arriver à structurer un modèle de gestion pour le futur C.D.L., il fallait discuter le moment présent. Nous avions terminé le tronc commun et tout en essayant de cerner notre problématique, il nous restait un dernier cours à suivre. Nous avons proposé aux membres du comité C.R. - C.D. de participer à une recherche. Encore là, cette proposition fut très bien accueillie. Nous nous sommes alors inscrit à un cours en supervision sur la Gestion des ressources humaines en éducation.

Pour en arriver à développer un modèle cohérent de gestion, nous avons proposé à notre professeur qu'il nous supervise dans l'élaboration d'une série de descriptions de fonctions de chacun des intervenants au C.R.. Ces descriptions seraient ensuite soumises au comité C.R. - C.D. pour être discutées, remaniées, puis approuvées.

Suivant le modèle de Hankin (1982), nous avons ainsi rédigé, pour le Centre de ressources,

- la description de fonctions du coordonnateur FLS
- la description de fonctions du consultant FLS
- la description de fonctions du surveillant
- le livret du moniteur
- la synthèse des responsabilités impliquant le chef des programmes spéciaux.

Les documents ont été présentés au comité C.R. - C.D. de façon consécutive à titre d'ébauches. Ils firent l'objet de discussions et d'échanges en utilisant des techniques du processus de solution de problèmes (P.S.P.) pour en arriver au concensus.

Ce processus s'avéra long et hardi; certains membres du groupe éprouvaient au départ une véritable répugnance à préciser des tâches. Guidé par les travaux de Simonet (1987), de Weiss (1983) et surtout de Myers et Myers (1980), nous avons animé plusieurs réunions avec la ferme conviction qu'il fallait se donner du temps. À long terme, l'exercice enclencha des changements d'attitudes bénéfiques. À la fin, lorsque les descriptions furent complétées, il y eut dans le groupe un sentiment de joie, de satisfaction; le groupe décida de poursuivre en précisant maintenant les tâches des intervenants du C.D. et en développant aussi une politique d'achat. (Plus tard, le chef de secteur des programmes spéciaux en fit faire une traduction et une adaptation pour le secteur ESL.)

On élabora, en plus, une liste de huit recommandations à présenter au Directeur de l'I.L.S.

Trois de ces recommandations touchaient à la gestion des deux centres. Nous les ajoutons donc à notre mémoire telles qu'elles ont été présentées à la direction :

1. que la gestion du C.R. continue à être assumée par deux coordonnateurs (un du secteur FLS et l'autre du secteur ESL),
2. que les dégrèvements accordés aux professeurs en 1990-91 soient maintenus,
3. que toutes les nouvelles descriptions de fonctions des deux centres soient approuvées.

Les cinq autres recommandations apparaîtront dans la partie qui suit puisqu'elles concernent le financement du futur C.D.L.

Pour ce qui est des descriptions de fonctions et autres documents, pour ne pas briser le rythme de lecture du mémoire, nous ajoutons la version finale du groupe en appendice 4.

Nous considérons ces documents aussi pertinents que le plan du futur centre; ce sont les assises administratives du C.D.L.. Ici encore, les notions de transférabilité et de fiabilité s'appliquent. Tous ces documents peuvent facilement s'adapter à d'autres contextes institutionnels.

1.7 Comment développer en équipe un mode de financement?

Voici maintenant les cinq dernières recommandations touchant le financement des deux centres :

4. que le secteur des programmes spéciaux continue à financer toutes les activités des deux centres, compte tenu des argents disponibles,

5. que le secteur des programmes spéciaux assume une partie des coûts du nouveau matériel pour les deux centres, compte tenu des argents disponibles,
6. que le Directeur, les chefs de secteurs et les coordonnateurs essayent de trouver d'autres sources de financement pour les deux centres,
7. que la politique d'achat soit approuvée,
8. que le Directeur de l'I.L.S. fasse une demande au Doyen de la Faculté des arts pour obtenir un budget régulier pour le Centre de ressources et le Centre de documentation.

Sauf en ce qui a trait à la dernière, ces suggestions, adressées à la direction de l'I.L.S. ont toutes été acceptées et mises en application.

Elles sont, somme toute, assez vagues, puisqu'on n'y mentionne aucun chiffre, et doivent être considérées comme une amorce à un mode de financement à préciser.

Il nous faut établir, en tant que chercheur, les budgets de fonctionnement (operating budget) assez approximatifs, en dollars 92, de chacune des composantes qui feront partie du futur C.D.L., sans tenir compte des coûts reliés à la future construction. Pour ce faire, il faut se replacer au début des années 1980. À cette époque, la direction de l'I.L.S. permit la mise sur pied du C.D. Le financement de ce projet ne fut jamais clairement établi. On trouva des fonds dans divers postes budgétaires pour nous permettre d'acheter du matériel pédagogique et pour engager une étudiante qui devait voir aux prêts et à la surveillance du local.

Chaque année, les collections s'enrichissaient : livres et articles sur l'enseignement et l'apprentissage des langues secondes assisté par ordinateur, sur la linguistique, sur le testing, documents authentiques sur cassettes et vidéocassettes, abonnements à des revues professionnelles, dictionnaires et grammaires spécialisées, etc.

Dépendant des largesses et du bon vouloir des directeurs qui se sont succédés à l'I.L.S., le C.D. s'est développé sans que l'on sache très précisément combien cette entreprise coûtait à chaque année.

Quant à la mise en place du C.R., elle s'amorça en 1986, grâce à une subvention de 20 000$ du Fond de l'essor de l'U. d'O.

À cela, s'ajoutèrent, de façon sporadique, d'autres petites subventions et divers investissements de l'I.L.S. dans des équipements audio-visuels et du matériel.

Lorsque le chef des programmes des cours spéciaux accepta les fonctions d'administrateur du C.R. et du C.D. en mars 1989, il en assuma du même coup presque toutes les dépenses. À partir de ce moment-là, il fut possible d'établir une meilleure comptabilisation des argents consacrés aux achats de nouveaux équipements, de nouveau matériel et surtout à des petits contrats attribués à divers intervenants engagés de façon quasi-régulière pour maintenir les services.

Durant l'exercice financier du 1er mai 90 au 30 avril 91, il semble que le secteur des programmes spéciaux ait consacré 25 000$ au maintien des activités des deux centres. Cela inclut, bien sûr, l'achat de matériel, la réparation et l'entretien des appareils, les salaires des contractuels, etc.

De 1991 à 1992, les dépenses atteignirent 48 000$. Nous apporterons, tout au long du mémoire, d'autres données complémentaires au mode de financement.

En plus, cet aspect de notre problématique fera, lui aussi, l'objet d'une série de recommandations.

Pour l'instant, il importe de définir nos objectifs et de préciser nos buts et limites.

1.8 Objectifs

Pour en arriver à définir dans ses aspects les plus pertinents le processus de planification d'un C.D.L. dans le futur pavillon de la Faculté des arts, nous avons opté pour les objectfs suivants : informer, critiquer et proposer. La grille qui suit (fig. 8) en trace la synthèse.

Informer. D'abord s'informer; aller à diverses sources; identifier et contacter d'autres chercheurs; identifier aussi d'autres C.D.L. puisqu'il en existe aux U.S.A. et en Europe. Puis ensuite, partager ces informations avec nos destinataires, c'est-à-dire les membres du groupe R-A. Peut-être alors pourrons-nous contribuer à réduire cet isolement professionnel qui nous fait hésiter et tâtonner?

Critiquer. Donc analyser avec le groupe la littérature existante et toutes les données recueillies; comparer, négocier et préciser davantage encore le plan du futur C.D.L.

Proposer. Formuler avec le groupe R-A de nouvelles recommandations devant être acheminées à la direction de l'I.L.S.

Il est à noter que ces trois objectifs s'inscrivent dans une démarche de recherche que privilégie le processus de Cunningham. Ce chercheur

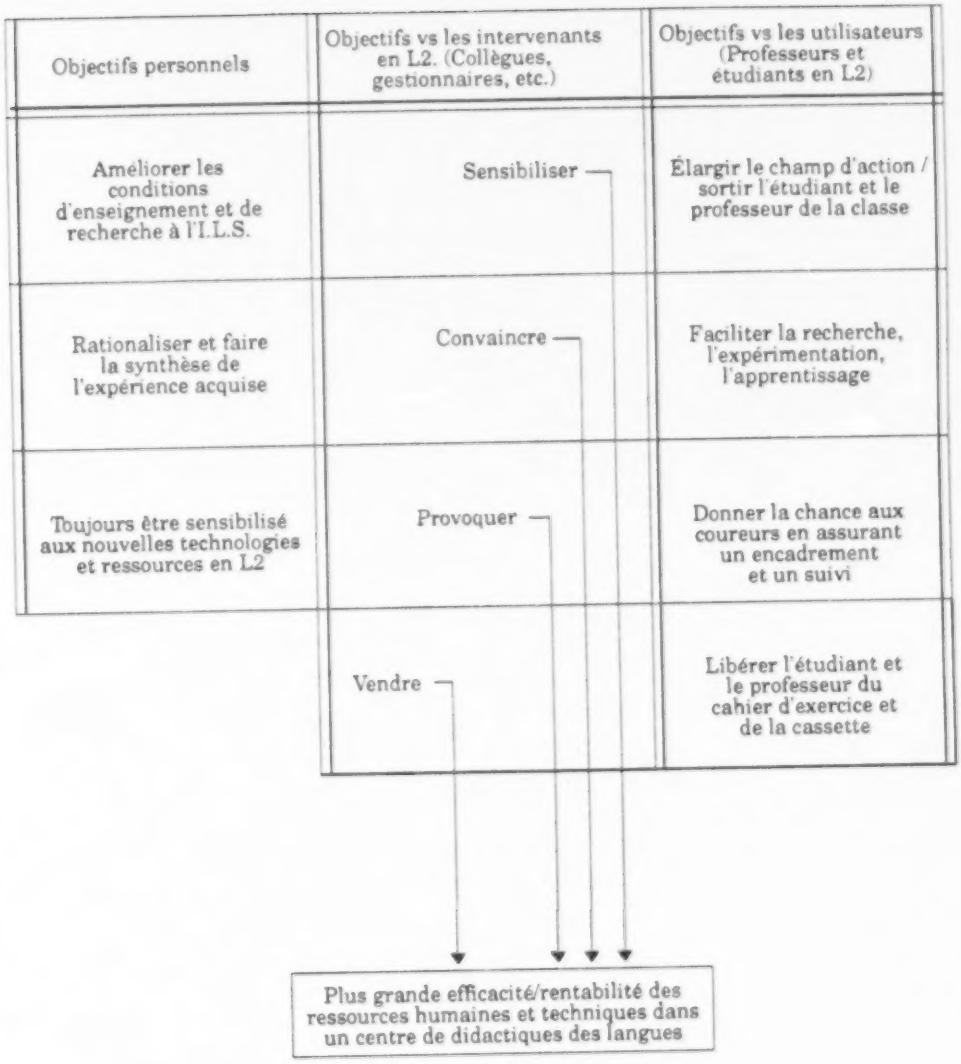


Figure 8

Objectifs

propose trois étapes en R-A : la formation du groupe R-A, la phase de la recherche puis celle de l'action. Nos objectifs s'inscrivent presque d'eux-mêmes dans cette démarche de recherche. Ainsi chacun des trois objectifs peut se juxtaposer aux trois étapes du processus de Cunningham.

séquence #1	séquence #2	séquence #3
mise sur pied du groupe informer	recherche critiquer	action proposer

De plus, en adoptant sa démarche, l'évaluation fait partie intégrante du travail avec le groupe R-A. Or, pour qu'une évaluation soit saine, positive, constructive, elle doit à notre avis respecter nos trois objectifs.

1.9 Buts et limites

Le but ultime de notre recherche était d'en arriver à un consensus organisationnel avec le groupe de R-A sur les divers aspects du futur C.D.L., pour pouvoir en faciliter l'implantation et, à long terme, la gestion et le financement.

Que le nouveau pavillon voie le jour dans trois, cinq ou dix ans nous apparaît moins important que le travail de recherche et de sensibilisation lui-même.

Comme cela avait été précisé dans le projet initial, cette recherche s'achèvera à la formulation d'une série de recommandations du groupe de R-A suite à notre travail de synthèse et à celui du groupe.

Lorsque la rédaction de ce mémoire sera complétée, les recommandations faites au chapitre 11 seront remises au Directeur de l'I.L.S.; il demeure, depuis le début de cette recherche, notre premier client. Tous nos collègues en recevront aussi copie, puisqu'ils ont presque tous collaboré au projet.

Nul doute aussi que certaines personnes à l'extérieur de l'I.L.S. désireront en obtenir une. Ainsi, il est difficile de prévoir, à ce moment-ci, quel sera l'impact réel de notre recherche.

Puisque toutes ces questions et bien d'autres ont été débattues avec le groupe de R-A il serait approprié d'en expliquer les composantes dans le chapitre qui suit.

CHAPITRE 2

GROUPE DE RECHERCHE-ACTION ET GROUPES DE TRAVAIL

2.1 Groupe de R-A

Le groupe de R-A était composé des trois chefs de secteur de l'I.L.S. et des principaux intervenants du C.R. et du C.D. Il était surtout animé par le chef de secteur des programmes spéciaux; nous y avons assumé de temps à autres, les rôles d'animateur, de participant et/ou de secrétaire. Cela nous a permis, à certains moments, de prendre la distanciation nécessaire que Morin (1986) souhaite. Commentant le contexte de la R-A, il précise que les chercheurs s'engagent dans les milieux, s'en dégagent, se transforment et les transforment. La convivialité, selon lui, est aussi nécessaire que la distanciation pour réaliser un changement.

Au début, nous avons appelé le groupe, comme cela est la coutume dans notre milieu professionnel, «comité spécial du C.R. et du C.D.» Par la suite, sans trop savoir pourquoi et comment, le mot «spécial» a été

délaissé. Il a été mis sur pied au printemps 1990, lorsque ce projet de recherche a été amorcé. Il se réunissait de façon régulière, souvent par semestre, mais pouvait, au besoin, se rencontrer de façon très soutenue. Durant tout le déroulement de cette recherche, le groupe a été solidaire et a eu à coeur la réalisation du projet du nouveau C.D.L.

Il est à noter que ce groupe fait maintenant partie intégrante des structures administratives de l'I.L.S.; même lorsque cette recherche sera complètement terminée, le groupe poursuivra son propre cheminement. À chaque printemps, en assemblée départementale, tous les collègues seront appelés à y participer. Cette année, comme chacun des membres du comité a manifesté le désir de continuer à participer au travail du comité, il a été réélu de facto.

2.2 Groupes de travail

Pour les besoins de cette recherche, ce groupe-pivot ne suffisait pas; il fallait aussi demander conseil à de nombreux collègues et professionnels du milieu. Car la R.A., comme le stipule Morin (1986), doit être coopérative et chercher la participation de tous ceux qui sont impliqués dans l'action. Cette forme de lobbying et d'échanges a été illustrée dans le tableau qui suit. (fig. 9).

On y trouve trois champs d'action clairement délimités : des groupes à l'intérieur de l'I.L.S., des groupes à l'intérieur de l'Université et finalement des groupes extérieurs.

Au centre, compte-tenu de la recherche, il y a, bien sûr, le chercheur. En R-A, J. Elliot (1991) suggère de l'appeler le facilitateur (action-research-facilitator). Tout au long de cette recherche, nous nous sommes

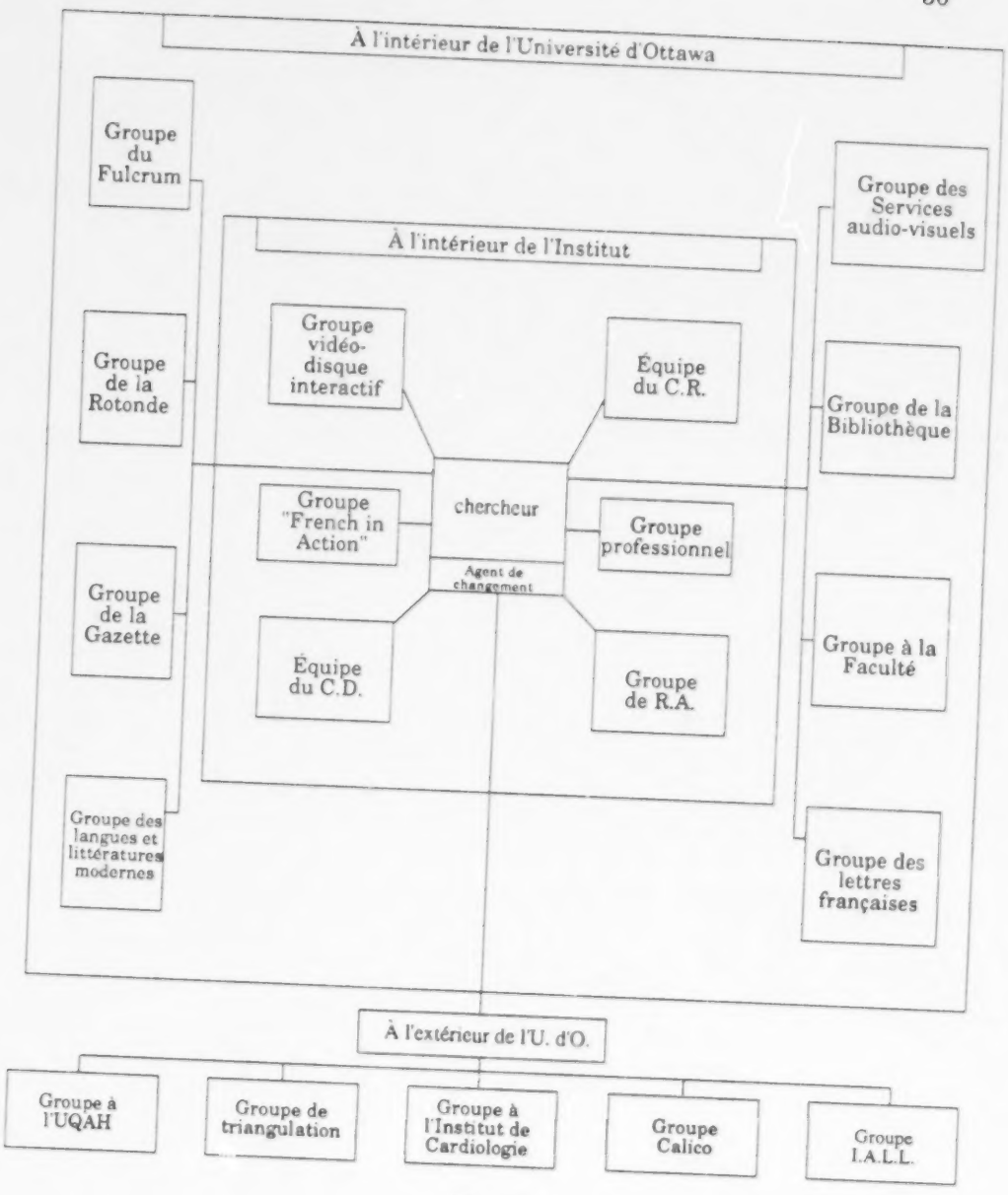


Figure 9

Groupes de travail

perçu tantôt comme un animateur, tantôt comme un détective-vendeur-comptable-vérificateur général. Nous avons senti, durant le déroulement du processus, que nous avions un impact... que nous provoquions des changements, que nous pouvions à certains moments être un agent de changement.

2.2.1 Groupes de travail à l'I.L.S.

Il nous a semblé pertinent de concentrer l'ensemble de nos interventions sur le groupe de R-A, c'est-à-dire le comité C.R. / C.D.. Mais cela ne pouvait suffire. Il fallait, pour que cette recherche ait du poids, travailler aussi de façon formelle et informelle avec d'autres collègues à l'extérieur du groupe, à des tâches non directement reliées à l'implantation du C.D.L., mais qui, à long terme, pouvaient lui servir.

Nous avons donc eu des échanges sporadiques et informels avec le directeur de l'I.L.S., le chef des programmes spéciaux, les coordonnateurs et les intervenants du C.R. et du C.D. Nous avons continué à faire des suggestions d'achat et utilisé les services au même titre que tous nos collègues. Nous les avons aussi formellement et individuellement consultés, entre autres, sur le concept architectural du futur C.D.L.

En 1991, parallèlement à cette recherche et suite à la parution des didacticiels proposés par Henderson (1990), nous avons soumis à la direction de l'I.L.S. un projet impliquant l'achat et la mise sur pied d'un premier poste de travail V-I au C.R. Comme ce projet allait occasionner des déboursés de l'ordre de dix à douze mille dollars, notre directeur a souhaité la formation d'un comité V-I constitué de cinq membres. Jusqu'à ce

jour, après plusieurs mois et maintes réunions, nous n'avons pu obtenir de concensus au sein du groupe sur le choix de la composante et du fournisseur. Comble de malheur, pendant toutes ces tractations, le poste budgétaire qui devait servir à absorber cette dépense a été quasi mis à sec par des imprévus. Qu'importe! Les rencontres auront servi à sensibiliser la direction et certains collègues aux complexités des nouvelles technologies en didactique des langues. De plus, durant toutes ces rencontres, les participants ont amplement discuté du manque d'espace au C.R. On voit dans le futur C.D.L. la solution à bien des problèmes. Tranquillement, donc, l'idée du centre fait son petit bonhomme de chemin. Chacun l'intègre à sa façon...

Nous aurions aimé, durant cette recherche, constituer un autre groupe de travail et réunir tous les professeurs-utilisateurs de l'ensemble vidéo French in Action de Pierre Capretz (1987). Voilà l'exemple par excellence d'un matériel pédagogique hautement sophistiqué qui utilise les nouvelles technologies et qui facilite l'auto-apprentissage. D'après Hodgson (1991), French in Action est actuellement utilisé dans 1 500 institutions et 300 compagnies par plus de 100 000 étudiants. Nous ne pouvons, dans le cadre de cette R-A, vanter tous les mérites (et souligner les quelques faiblesses) de cet ensemble. Bref, selon nous, c'est ce qui se fait de plus excitant depuis une bonne décennie en FLS.

En 1990, vers la fin de notre mandat comme coordonnateur du C.R., nous avions négocié l'achat de ce matériel avec T.V. Ontario qui en détenait les droits de distribution. Nous en avons fait le marketing auprès des professeurs et des utilisateurs FLS du C.R., dès que nous l'avons reçu.

Par la suite, nous avons suggéré la formation d'un groupe de travail pour réunir les quelques professeurs intéressés par la chose. Cela ne s'est pas réalisé. Qu'importe encore! Tous ces efforts auront permis de vaincre, petit à petit, ce que J. Elliot (1991) appelle la «résistance créatrice» de certains collègues aux nouvelles technologies.

Le marketing de French in Action s'est fait de lui-même de bouche à oreille, surtout par les étudiants-utilisateurs FLS du C.R. L'engouement pour ce matériel est tel, qu'on a dû, il y a quelques mois, mettre à la disposition des utilisateurs un quatrième poste vidéo. On songe maintenant à limiter l'utilisation de ces appareils à soixante minutes par jour, par utilisateur. Ainsi, avec une publicité bien ciblée et bien orchestrée, nous croyons qu'il serait possible d'occuper deux ou trois fois plus de postes vidéos.

2.2.2 Groupes de travail à l'Université d'Ottawa

Puisque les nouvelles technologies joueront un rôle prépondérant dans le futur C.D.L., il va de soi que nous avons dû consulter de façon régulière les services audio-visuels de l'Université et plus particulièrement le technologue préposé aux laboratoires de langues du pavillon Simard.

Il a fallu aussi vérifier de près les services offerts par la Bibliothèque centrale et deux de ses composantes : l'Audiovidéothèque et le Laboratoire de ressources pédagogiques. Nous ne voulions pas dédoubler des collections et des services déjà existants. Vérifications faites, il nous a semblé que la didactique des langues n'était pas la grande préoccupation

de la Bibliothèque et que rien n'avait changé.

Durant le déroulement de cette recherche, nous éprouvions de temps à autre une certaine crainte : celle de voir apparaître dans les journaux universitaires, avant la fin de notre recherche, l'annonce du début de la construction du nouveau pavillon. Nous nous sommes donc fait un devoir de lire de façon systématique la Gazette universitaire, les journaux étudiants et tous les documents ayant trait à la campagne de financement VISION.

Il nous semblait pertinent d'essayer d'obtenir des renseignements plus précis quant à l'échéancier des travaux, à la planification architecturale en cours, etc. Il se produisit alors une série d'événements qui donnèrent à notre recherche une nouvelle dimension et qui illustrent fort bien la place qu'occupe le hasard en R-A.

En janvier 92, le nouveau Doyen de la Faculté des arts entama des compressions budgétaires. Il s'agissait, sans abolir de postes, de limiter grandement les congés sabbatiques, les congés d'études et les dégrèvements. Sans être compromises, les activités du C.D. et du C.R. étaient affaiblies. Cela provoqua au sein de l'équipe des professeurs de l'I.L.S. une certaine inquiétude qui se verbalisa dans chacune de nos réunions de secteur et même en assemblée départementale où nous fîmes personnellement la suggestion d'inviter le Doyen à nous rencontrer. La chose fut votée et acceptée et l'invitation transmise par notre Directeur. Le Doyen l'accepta d'emblée.

La semaine suivante, il vint s'expliquer pendant deux heures, exposa clairement sa marge de manoeuvre, les choix à faire et sa volonté de ne

couper aucun poste. Il répondit courageusement à toutes les questions et invita les professeurs à innover, à repenser nos structures et nos services. Il souhaitait qu'on lui présente des projets; il voulait du changement.

L'impression générale fut positive. Nous, les professeurs, détenions les éléments de solutions. Après cette réunion, certains collègues nous glissèrent à l'oreille qu'il était peut-être temps de présenter notre recherche au Doyen.

Or, la rédaction du mémoire n'était qu'à moitié complétée; il restait nombre de données à compiler; les recommandations n'étaient pas rédigées. Le moment nous paraissait mal choisi. Et puis, il fallait respecter les niveaux hiérarchiques.

Quelques semaines plus tard, une collègue qui avait participé à l'ébauche du concept architectural du C.D.L. nous informa qu'elle avait vu de façon informelle le Doyen; elle lui avait parlé de notre recherche. Il désirait nous rencontrer.

Après en avoir informé notre Directeur, nous nous sommes retrouvé, fin avril 92, dans le bureau du Doyen en train de lui vanter les mérites du plan du C.D.L. La réaction fut enthousiaste mais lourde de conséquences; la rencontre perdit son allure quasi anecdotique quand le Doyen nous confia trois mandats :

- Rencontrer six nouveaux intervenants impliqués dans la planification du nouveau pavillon et dans la gestion du Département des langues et littératures modernes, du Département des lettres françaises et du Département d'English.
- Lui faire un rapport-synthèse des résultats de ces rencontres.

• Réunir à son bureau un certain nombre de professeurs qu'il jugeait intéressés à la recherche en didactique des langues.

De toute évidence, le concept du C.D.L. lui plaisait dans la mesure où il permettait et stimulait la recherche. Mais pourquoi, nous disait-il, attendre la nouvelle construction? Pourquoi ne pas mettre en place un Centre de recherche en didactique des langues? Ainsi, quand le C.D.L. verrait le jour, le Centre de recherche pourrait s'y greffer?

Les interventions du Doyen dans notre recherche viennent illustrer certains des commentaires de S. Corey (1954); selon lui, le chercheur menant une R-A le fait souvent dans un contexte psycho-social complexe et changeant; à cause de la multiplicité et de la mouvance des variables impliquées, la R-A peut parfois manquer de précision, mais cela est compensé par le réalisme.

Le moment est-il bien choisi pour rappeler, dans notre avant-propos, le tableau des équivalences des critères de validité de la recherche qualitative et l'argumentation de Savoie-Zajc (1989)?

Il nous apparaît que le Doyen nous confirme une crédibilité stimulante.

2.2.3 Groupes de travail à l'extérieur de l'U. d'O.

Dans un contexte de R-A, l'apport du groupe est primordial. Mais que dire des groupes constitués à l'U.Q.A.H., des contacts avec les professeurs et les étudiants, surtout durant le déroulement du tronc commun à l'automne 89? Cette recherche aurait-elle pu émerger sans ce curriculum et l'interaction de ce milieu?

Pour ajouter une plus grande crédibilité aux résultats de notre recherche, nos avons retenu la suggestion de Poisson (1990) et avons eu recours à la triangulation. Pour ce faire, durant la rédaction du projet de recherche, nous avons tracé un inventaire personnel des ami(e)s et connaissances; nous en avons identifiés deux pour leurs compétences en didactique des langues en gestion, en recherche et en rédaction. L'une est administratrice, experte en bilinguisme à l'Université d'Ottawa; l'autre est spécialiste en élaboration, responsable d'une équipe d'élaborateurs de matériel didactique en FLS à la Commission de la fonction publique du Canada.

Sans se connaître et sans trop le savoir, ces deux intervenants ont joué le rôle de co-tuteur. Ils ont, eux aussi, provoqué le questionnement et ont grandement contribué à notre recherche.

Nous ajoutons à ces groupes celui constitué à partir de 1989 à l'Institut de Cardiologie de l'U. d'O., à l'Hôpital Civic, pour nous aider à mettre sur pied un centre de ressources en FLS à l'intention du personnel médical (Plan en appendice 5). La réalisation de ce projet ne s'est pas faite sans heurts. À bien y penser, l'aventure aurait pu faire l'objet d'une autre R-A en soi. La lecture du mémoire aurait été parsemée d'anecdotes cocasses reflétant la résistance du milieu anglo-saxon et les grandeurs et misères des services en français dans les institutions de soins de santé en Ontario.

Nous avons déjà parlé du groupe CALICO (Computer Assisted Language and Instruction Consortium). Cette organisation américaine s'intéresse aux applications des nouvelles technologies dans l'enseigne-

ment et l'apprentissage des langues.

CALICO publie un journal scientifique reconnu, organise des téléconférences, des programmes de formation tous les étés et un symposium annuel.

Pour les besoins de notre recherche et pour simplement savoir quelles sont les tendances en didactique des langues par rapport aux nouvelles technologies, nous avons consulté l'ensemble de leurs publications.

Dans le chapitre qui suit, nous traiterons du cadre théorique de notre recherche et nous préciserons davantage l'apport de CALICO et du groupe I.A.L.L.

CHAPITRE 3

CADRE THÉORIQUE

Les concepts d'assise de notre cadre théorique reposent sur la didactique des langues, sur le rôle des centres multi-médias dans l'enseignement et l'apprentissage des langues et sur l'impact des nouvelles technologies dans ces domaines. Notre cadre théorique se compose de deux volets : les recherches qui se font à l'I.L.S., celles qui se font ailleurs et qui pourraient nous inspirer.

3.1 Ce qui se fait à l'I.L.S.

La plupart de nos collègues ayant une charge de recherche, il se fait effectivement beaucoup de recherches individuelles à l'I.L.S. dans des domaines aussi divers que le testing, le curriculum, l'élaboration de matériel pédagogique pour la compréhension de l'oral, etc. En 90-91, l'I.L.S. a appuyé de nombreux projets d'équipe.

- Le développement de procédures de classement des étudiants-es dans les différents niveaux de cours.
- La continuation des travaux du comité conjoint de testing à des projets de recherche d'intérêt commun.
- L'élaboration de nouveaux tests de compétence et de fin de niveaux.
- Le programme de concentration en FLS.
- La préparation des syllabi pour les cours du programme de concentration en FLS.
- La continuation du projet de développement de tests en ESL et FLS entre l'ILS et le Canada/China Language Training Centre, Beijing, Chine (sous l'égide de St. Mary's University, subventionné par l'ACDI).
- L'élaboration de tests de compétence en français et en anglais pour le compte de 15 sociétés de la Couronne.
- L'enrichissement des collections et le maintien des services déjà en place au C.R. et au C.D.

Ainsi, nous avons eu la chance de former équipe pendant plusieurs années avec un collègue du secteur anglais coordonnant les activités E.S.L. au C.R. En acceptant de coordonner les activités du C.R. pour nos secteurs respectifs, nous devions travailler ensemble.

Il fallait identifier le matériel pédagogique et authentique permettant l'auto-apprentissage. Nous devions aussi nous entendre sur :

- l'espace qu'allait occuper chacune des collections,
- la codification,
- la mise sur pied d'un fichier,
- la présentation du matériel composé de textes et de documents audio-visuels à l'aide de boîtiers ou de sacs plastifiés,
- la section «références»,
- les modalités de réservation des appareils, etc.

Il y eut de longs mois de tâtonnements, d'expérimentations et d'innovations. La lecture de Self-instruction in Language de Leslie Dickinson (1987) marque un temps d'arrêt dans cette aventure.

Cet ouvrage explore les différentes pistes qu'un professeur peut utiliser pour aider ses étudiants à être plus indépendants dans leur apprentissage d'une autre langue.

La première partie du livre décrit divers types d'auto-apprentissage. En deuxième lieu, on analyse de façon concrète :

- l'auto-apprentissage en milieu collégial et universitaire,
- le choix du matériel et l'adaptation du matériel pédagogique dans un contexte d'auto-apprentissage,
- les moyens d'encadrer un étudiant dans son apprentissage,
- les stratégies pour impliquer les collègues,
- la mise sur pied et la gestion d'un centre de ressources,

Bref, cette étude démontre qu'il faut offrir des ressources et des services en langues secondes si l'on veut que des étudiants se lancent à l'aventure seuls, à l'extérieur de la salle de classe. Ce faisant, on estime que de 15 à 20% des étudiants apprécient cette forme d'auto-apprentissage.

Grâce surtout à Dickinson (1987), nous avons réorienté graduellement le tir du C.R. en utilisant une nouvelle codification simplifiée.

Il y aurait un chapitre entier à consacrer à cet aspect technique. À première vue, la chose peut paraître extrêmement banale, mais elle revêt une importance capitale quand on songe à rendre accessible des centaines

de pochettes et d'items à des utilisateurs souvent peu habitués à la recherche.

Même en fréquentant les bibliothèques spécialisées, même en consultant des bibliothécaires expérimentés, nous n'arrivions pas à utiliser une codification satisfaisante. Nos utilisateurs se perdaient souvent, nous redemandaient de façon régulière où était, par exemple, telle grammaire.

Dickinson (1987) nous a donné l'idée de codifier le matériel à l'aide de timbres de couleurs. Donc, au C.R., le timbre vert désigne actuellement les collections E.S.L., le timbre rose celles en F.L.S.

Le chiffre à l'intérieur du timbre indique le niveau de difficultés :

[1] pour étudiants débutants

[2] pour étudiants intermédiaires

[3] pour étudiants avancés.

Le matériel est rangé par ordre alphabétique, par titre à l'aide d'un autre timbre de même couleur (voir photos, en appendice 6)

Et si le C.D.L. offrait des collections en dix langues, la codification ne poserait aucun problème; il s'agirait simplement d'introduire d'autres couleurs.

L'approche de Dickinson (1987) nous a permis d'improviser et d'innover; il a aussi servi à faire de nouvelles demandes de subventions.

À la recherche, donc, de nouvelles idées et pour briser cet isolement, nous nous sommes intéressé à d'autres centres multi-médias, entre autres au Centre Carson de la Commission de la Fonction publique à Ottawa. Nous avons rencontré le personnel et visité le Centre à plusieurs reprises.

3.2 Ce qui se fait ailleurs (et qui pourrait nous inspirer)

En participant au congrès de CALICO à Baltimore en mars 1990, nous avons découvert l'association américaine I.A.L.L. (International Association for Learning Laboratories).

Membre actif de ce groupe depuis mai 1990, nous avons eu accès à des données fort pertinentes pour notre recherche.

Grâce à un document vidéo distribué par l'I.A.L.L., intitulé LAB Tour 90, nous avons d'abord découvert qu'il y a, aux U.S.A., des C.D.L. ou, du moins, des installations et des services qui s'y apparentent, aux endroits suivants :

- à l'Université du Maryland (U.M.B.C.),
- à l'Université du Texas d'Arlington,
- à l'Université du Texas, à Austin,
- à l'Université St-Laurence, dans l'état de New York,
- à l'Académie militaire de Monterey, en Californie,
- à l'Université Houston Baptist,
- à l'Université du Missouri.

L'Association organise un congrès à tous les deux ans. Celui qui s'était tenu en juillet 89, à M.I.T. avait réuni quelques centaines de spécialistes.

Parmi les conférenciers les plus stimulants, il faut nommer Victor Aulestia (1986) (1989) directeur en technologies éducatives à l'Université du Maryland et spécialiste, semble-t-il, de la mise sur pied de C.D.L.

Lors de sa présentation, il invita les intervenants à :

- distinguer l'appelation "laboratoire de langue" de "Centre multi-

médias";

- visiter des installations différentes avant de prendre de grande décisions;
- éviter l'achat d'équipements très sophistiqués qui risquent de faire peur et de ne pas être utilisés.

Nous ferons une synthèse de toutes ces suggestions et nous les regrouperons dans nos recommandations au chapitre 11.

Beth Ganister (1989), architecte et spécialiste en ergonomie, a souligné la nécessité pour les intervenants pédagogiques d'être en contact avec les architectes; elle a expliqué le rôle qu'elle a joué dans la mise sur pied du nouveau M.I.T. Language Learning And Resource Center. Elle suggère aux futurs planificateurs les étapes suivantes :

- établir la liste des gens qui vont travailler dans le Centre;
- identifier tous les espaces que l'on veut retrouver dans le nouveau Centre : salles de conférence, salles d'étude, salles de visionnement, réserve, etc.;
- calculer les surfaces existantes utilisées par chacun, dans les vieux espaces;
- clarifier les surfaces allouées afin de déterminer s'il y a pertes ou gains;
- noter les types d'activités, les zones de travail et d'accès aux équipements;
- se préoccuper des tâches d'accueil et de contrôle;
- étudier les voisinages des zones et les interactions possibles;
- dessiner un premier plan à l'échelle;

- dessiner aussi à l'échelle le mobilier et les équipements, les découper et les promener sur le plan en ayant à l'esprit l'espace nécessaire qui permet à la fois le travail et le va-et-vient.

Voilà des conseils que nous avons intuitivement suivi dans l'élaboration du plan du C.D.L.

Cette architecte insiste finalement sur des questions de coûts, d'accessibilité, d'apparence, d'acoustique, de ventilation, de chauffage, de sécurité, d'éclairage, de mobilier, de couleurs. En conclusion, elle valorise énormément, dans un contexte semblable, l'interaction professeurs / architectes qui, semble-t-il, s'est produite à M.I.T.. Elle dit être très satisfaite du résultat. Nous retrouverons donc, l'essentiel de ses conseils et suggestions dans nos recommandations finales.

Lawrason et Otto (1989), quant à eux, commentèrent les résultats d'une enquête commanditée par I.A.L.L. Elle fut menée auprès de 1 500 universités et collèges aux États-Unis. Le questionnaire avait été envoyé au «Language Lab Director». Il y eut 376 répondants.

Les données accumulées furent, dans certains cas, comparées à celles obtenues dans l'enquête précédente menée par I.A.L.L. en 1976.

Cela permit les constatations suivantes :

- 44% des directeurs avaient obtenu leur doctorat.
- 70% de ceux-ci sont en fonction depuis plus de dix ans.
- On constate une forte augmentation de directrices : 43% (27% en 76.)
- 60% des répondants identifient encore leurs structures en utilisant l'appellation «Language Lab» (80% en 76).

- L'utilisation du vidéo s'est accentuée et est passée de 32,6 à 68%.
- 18% des répondants possèdent un receveur satellite et captent des émissions en langues étrangères.
- 12% possèdent un ou des postes V-I.
- 57% permettent l'accès à des micro-ordinateurs (0% en 76).
- La majorité des directeurs se rapportent directement au bureau du Doyen.
- 60% de toutes ces installations n'ont pas de personnel permanent.
- Compte-tenu des didacticiels disponibles en langues secondes, IBM domine encore le marché, mais on perçoit la progession grandissante du MAC.

Les données de Lawrason et Otto nous laissèrent sur notre appétit et nous incitèrent à préparer notre propre questionnaire.

Bruce Parkhurst de l'Université de Boston (1984), se fit accompagner d'un avocat et aborda la question des droits d'auteur. Elle présenta aux congressistes de M.I.T. une longue et inquiétante mise en garde sur les dangers de mettre sur pied, dans des centres multi-médias, des collections en langues secondes qui ne respectent pas les lois des droits d'auteur. Cette question préoccupe beaucoup les éducateurs et juristes américains. Bien que la situation ne soit pas exactement la même au Canada, elle doit être étudiée de près. (À ce sujet, la «Canadian Booksellers Association» (1986) a rédigé à l'intention des éducateurs un petit manuel qui cerne assez bien la question.)

Parlant de financement, Martha Lipsky (1989), de Brandeis, a révélé les stratégies qu'elle a utilisé pour subventionner les installations en langues secondes de son université. Il importe, selon elle, de bien définir ses propres buts, puis d'établir une liste des fondations pouvant s'intéresser à nos projets. Il faut, bien sûr, obtenir l'appui des collègues, des directeurs, des doyens et s'assurer que les donneurs potentiels s'intéressent à ce genre d'activités. Elle suggère de rencontrer personnellement les gens puis d'envoyer par la suite la demande. Enfin, elle conseille de maintenir des liens réguliers avec les donneurs, d'informer et de remercier. Au chapitre 11 nous formulerons des recommandations qui s'inspirent de ses conseils.

Quelques présentateurs comme Gilgen (1989) et Herren (1989) ont mis au point, à l'aide de micro-ordinateurs, des systèmes informatisés de gestion scolaire, de dossiers d'étudiants, de contrôle de prêts. L'innovation de leurs recherches réside surtout dans le fait que ces systèmes informatisés sont modifiables et relativement peu coûteux.

Le présentateur suivant, James Pusack (1989), a fait un beau plaidoyer sur l'utilisation du vidéo et du vidéodisque-interactif. Il est conscient du fait qu'il y a peu de lecteurs vidéodisques dans les institutions scolaires américaines mais que cette technologie va s'implanter. Puis, il a expliqué sa collaboration avec Altman (1989) et le projet PICS (the Project for International Communications Studies). Amorcé en 1982, à l'Université de l'Iowa, le projet vise à favoriser l'utilisation de documents vidéos authentiques en classe de langue seconde par l'usage de la vidéocassette et du V-I.

En 1985, un consortium regroupant quatre institutions a été fondé; grâce à des subventions de la Fondation Annenberg, l'organisation négocie avec certains producteurs et diffuseurs internationaux l'achat, la production et l'usage d'émissions de télévision à des fins éducatives. Actuellement, le catalogue propose un choix considérable d'émissions de télévision et de documents d'accompagnement pour l'étude du français, de l'espagnol et de l'allemand.

Lee Lubbers (1989) a été présenté aux congressistes comme le fondateur de SCOLA, un réseau de distribution, par satellite, d'émissions de télévision en provenance du monde entier, à l'intention des institutions d'enseignement américaines.

SCOLA négocie l'achat et l'utilisation de ces émissions avec les diffuseurs étrangers. Elles sont ensuite retransmises aux États-Unis à l'aide du satellite Anick-3. L'accent a été mis sur les émissions d'information. Selon Lubbers, les préoccupations de SCOLA sont, par ordre de priorités, langagières, culturelles, économiques et politiques. On veut répondre aux besoins de la clientèle en langues secondes, mais il faut aussi s'intéresser à l'étudiant en relations internationales, aux gens d'affaires, etc. SCOLA offre donc, en collaboration avec d'autres organismes, dont P.B.S., une foule de services : traductions simultanées, documents d'accompagnement, ateliers, conférences, etc.

D'après Lubbers, on a constaté chez les étudiants-utilisateurs des services un accroissement de la motivation, comme si l'étudiant vivait une forme d'immersion. L'engouement s'est aussi manifesté chez les professeurs de langue qui, suite à l'implantation du réseau, se sont mis à colla-

borer à divers projets de recherches.

C'est ce qui amène Lubbers à dire que SCOLA est national, international, planétaire, vivant, réel, multi-disciplinaire, contemporain et direct.

Cette présentation de Lubbers a suscité chez nous une certaine curiosité. Suite à nos recherches, nous avons découvert :

- que l'abonnement à SCOLA se calcule par nombre d'étudiants sur un campus. Ainsi, en 1990, pour une institution de 30 000 étudiants, la facture pourrait s'élever à 21 000$ U.S. par année.
- que le récepteur lui-même coûtait de 4 à 5 000$.
- que l'institution pouvait, sans frais, diffuser par câble sur son propre campus et pouvait même enregistrer et conserver certaines émissions.
- que la zone émettrice du satellite Anick-3 couvre, entre autres, le sud-est du Canada.

Nous avons volontairement conservé Nina Garrett (1989) pour la fin de ce chapitre. Dans sa présentation intitulée The Language Laboratory as Research Center elle a provoqué le questionnement.

Les laboratoires de langues, constate-t-elle, sont souvent perçus comme un service pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage des langues. Cette perception, selon elle, se doit de changer et cela a commencé : à l'Université de l'Illinois, entre autres, on a commencé à percevoir les installations-labos comme un lieu de recherche; de plus en plus de projets de recherche impliquant des équipements sophistiqués y sont amorcés dans le seul but d'améliorer le bon fonctionnement des labos. Cela stimule et valorise grandement le personnel et les utilisateurs des

labos.

Elle s'attriste du fait que la formation en didactique des langues n'aborde qu'indirectement l'aspect technologique; on s'intéresse énormément aux diverses méthodologies mais on se demande encore si l'utilisation de la technologie reste une bonne chose; on n'arrête pas de se demander si l'apprentissage d'une langue assisté par ordinateur est possible?

D'après cette chercheuse, en greffant des installations informatisées aux laboratoires de langues, alors à ce moment-là, on facilite grandement les possibilités de recherche à la communauté; on élargit les champs d'action de la recherche. Cela exige un immense travail d'équipe, en spirale, pour obtenir des subventions, pour négocier des dégrèvements. Elle est certaine que tous ces changements stimulent la recherche et améliorent les services auprès de la clientèle, qu'avec l'aide de laboratoires bien équipés on peut effectuer un nombre infini de recherches.

Ainsi, elle se demande :

quelles sortes d'étudiants
dans quelles circonstances pédagogiques
utilisent quelles techniques et/ou stratégies
pour quels besoins langagiers?

De là sa conviction qu'un grand nombre de variables peuvent être explorées autour de cette problématique et qu'il faut proposer aux administrateurs de consacrer des argents afin de mettre sur pied ces laboratoires d'apprentissage.

Elle dit qu'il faut apprendre à convaincre, que l'investissement technologique est valable et profitable. À titre d'exemple, elle cite les recher-

ches faites à l'aide des logiciels Hypercard, Hypertext et Hyperglot; en tant que chercheurs, il est de notre devoir, affirme-t-elle, d'étudier le comportement de nos étudiants face à de telles prouesses techniques. Ainsi, des chercheurs pourraient se demander :

- si l'étudiant a besoin ou non d'encadrement dans l'utilisation du matériel sur Hypercard?
- quels types d'étudiants, à quels niveaux d'apprentissage, ont besoin de quels types d'aides pour utiliser quel matériel sur Hypercard?
- comment on peut s'assurer que le didacticiel est utilisé de la bonne façon?
- comment s'assurer que ces étudiants ne tâtonnent pas?
- si le tâtonnement n'est pas une forme d'apprentissage nécessaire? Pour quels étudiants? À quels niveaux?

La conférencière termine en faisant référence à une expérience amorcée à l'Université Cornell. Il s'agit d'un traitement de texte en français auquel on a greffé le «Système D», pour étudiant intermédiaire. On y trouve un lexique et une grammaire informatisée dont l'usage est très rapide et très facile.

Sans que les étudiants le sache, le travail sur ordinateur est enregistré; on y a programmé un système de surveillance parallèle au programme d'étude.

On essaye ainsi de découvrir :

- Ce que les étudiants vont vérifier dans le lexique et la grammaire?

- Ce qu'ils écrivent ensuite?
- Ce qu'ils effacent?
- Ce qu'ils révisent et vérifient?
- Ce qu'ils utilisent mal?
- Quels types d'étudiants vérifient quoi?
- Si ceux qui écrivent tout et qui vérifient ensuite par segments sont plus efficaces que les autres qui vérifient au fur et à mesure?
- Si on peut améliorer la performance d'étudiants médiocres à l'aide d'un tel système?

Toutes ces présentations faites au M.I.T. sont venues soit confirmer nos intuitions, soit provoquer d'autres questionnements. De toute évidence, il y avait, au sein de cette organisation, des personnes-ressources qui avaient acquis, dans ce domaine particulier, de l'expérience, une vision des contraintes et du potentiel des nouvelles technologies qui nous stimulaient.

En plus, certains semblaient bénéficier de ressources financières quasi inimaginables. Pour s'en donner une idée, il faut visionner le vidéo Lab tour 90 distribué par l'I.A.L.L. pour constater que l'Académie militaire de l'aviation américaine, à Colorado Spings au Colorado, vit déjà ce qui nous paraît être de la fiction à l'Université d'Ottawa.

L'I.A.L.L., publie aussi, depuis 1968, un journal scientifique qui a la particularité de changer de nom assez souvent.

De 1968 à 1986, le journal s'est appelé NALLD Journal; de 87 à 89, le Journal of Educational Techniques and Technologies; depuis, il a été

baptisé L.A.L.L. Journal of Language Learning Technologies. Il faut ajouter que l'I.A.L.L., en collaboration avec la compagnie Tandberg a fait paraître à l'automne 90 Designing the Learning Center of the Future, un recueil d'articles qui nous a sensibilisé aux travaux de Aoki (1989), Borchardt (1989), Koener (1989), Lane (1989) et Sciniariello (1989). Il nous est donc apparu des plus pertinents d'explorer les publications de cette association et d'assister au congrès de juin 91 à U.C.L.A.

Nous devions décrire le cadre théorique de cette R-A. Ce faisant, force est de constater que les pistes sont nombreuses et les frontières presque sans limites. Que font les Européens dans ces domaines? Les français ont-ils développé d'autres médiathèques de langues comparables à celle du Centre Georges Pompidou, à Paris (appendice 7)? Les parlementaires européens à Bruxelles ont-ils accès à une médiathèque des langues? Qu'en est-il des services linguistiques à l'ONU? Où sont cachés les C.D.L. les plus beaux, les plus gros, les plus efficaces? Y a-t-il, en plus de l'I.A.L.L., d'autres associations qui pourraient enrichir cette recherche?

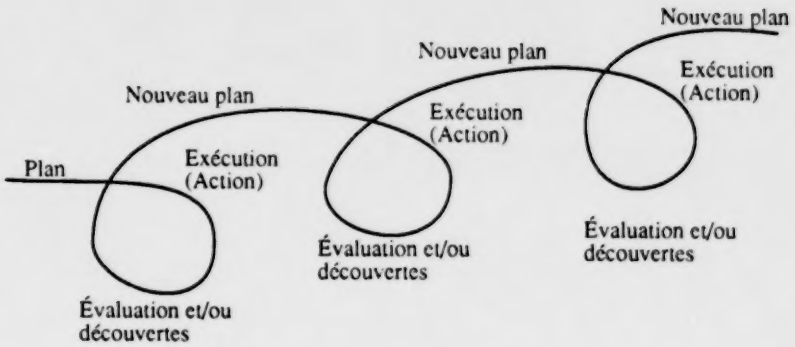
Le chapitre suivant va clarifier la méthodologie de la recherche et les outils développés pour entreprendre notre propre cueillette de données.

CHAPITRE 4

MÉTHODOLOGIE

4.1. Le processus cyclique de Cunningham

Dans un article intitulé Action Research, toward a Procedural Model, Barth Cunningham (1976) précise ce qu'est la R-A: une recherche entreprise par les membres d'une organisation, qui encourage la participation dans la recherche et l'action et qui, entre autres, met l'emphase sur la planification, la réalisation et l'évaluation. Cette perception de la R-A rejoint celle de Lewin, qui lui, insiste sur l'interaction de groupe plutôt que l'action individuelle. Il s'en suit donc que les discussions en groupe ont plus d'impact que les actions d'un individu seul, laissé à lui-même. D'après Cunningham (1976), ce processus confère au chercheur un rôle d'enquêteur qui ne peut prévoir exactement l'aboutissement final de son travail. Le modèle proposé s'articule en spirale (fig. 10); son déroulement



Le processus de la R.A.

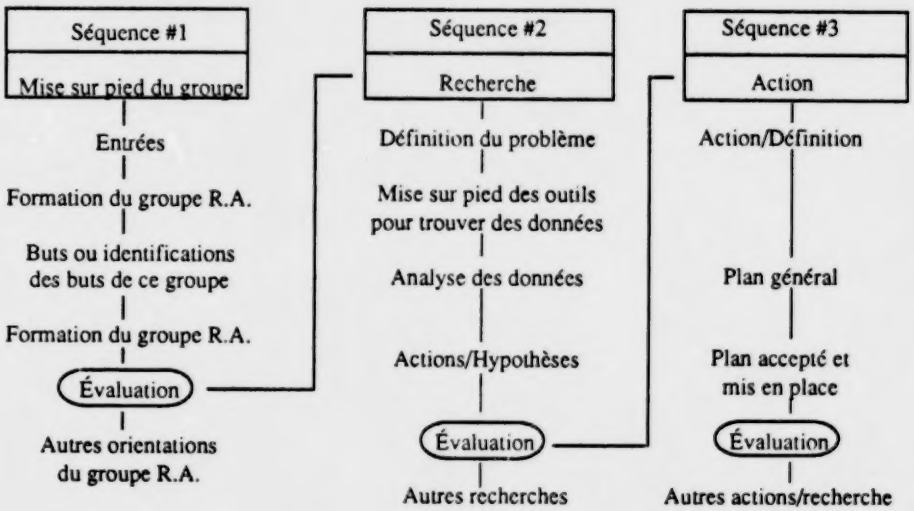


Figure 10
Le processus cyclique de Bart Cunningham,
tiré de Action Research

1° la mise sur pied du groupe

2° la recherche

3° l'action

4.2 Articulation du modèle

Au départ, la mise sur pied du groupe doit être appuyée par d'autres membres de l'organisation. Idéalement, ces membres doivent être conscients d'un malaise quelconque et/ou d'un besoin de changement au sein de l'organisation. Le mandat peut être confié à un consultant extérieur à l'organisation, mais il arrive fréquemment que le processus soit enclenché par un membre intéressé et motivé qui ne se situe pas au sommet de la hiérarchie.

Le groupe de R-A devrait être constitué de preneurs de décisions et de ceux qui seront touchés par les implications de la recherche. Les objectifs du groupe doivent être flexibles, significatifs, réalistes et justifiables.

Le groupe formé, il doit être possible d'entrevoir diverses façons de travailler, d'évaluer le processus de travail, d'être d'accord pour expérimenter les innovations proposées. Que le groupe soit clairement mandaté ou non au départ, le processus de Cunningham suggère de définir les besoins, les objectifs et les attentes afin d'éviter toute incertitude; ce faisant, l'organisation en vient à savoir rapidement ce qu'elle permet et appuie.

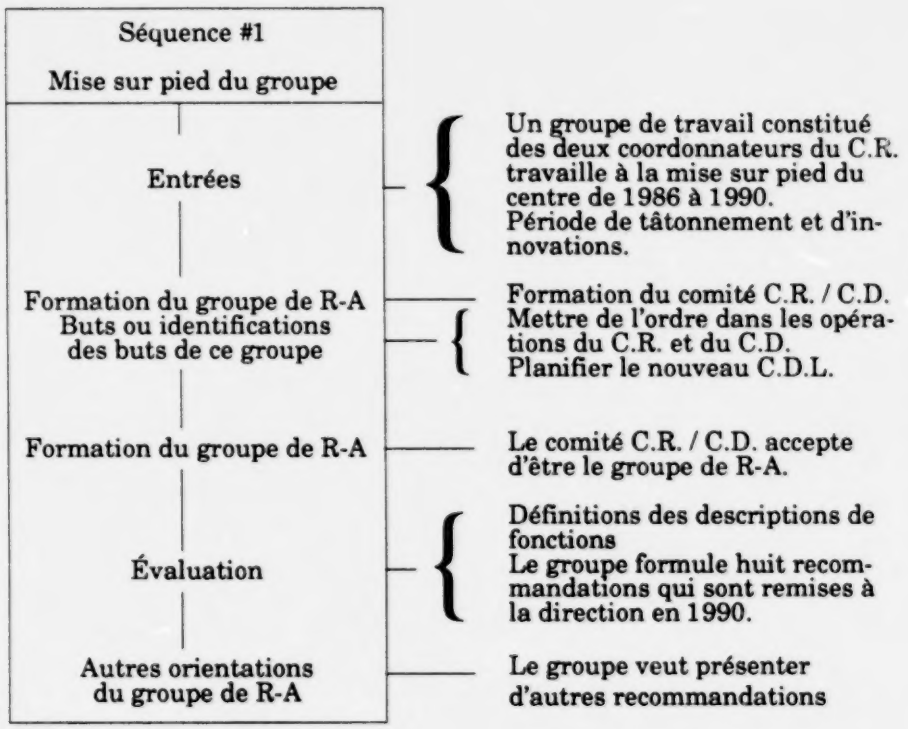
Et puisque le processus de Cunningham évolue en spirale, le groupe de R-A n'est jamais complètement fermé, complet ou formé. Chaque membre apporte et traîne avec lui sa propre vision de la situation problématique.

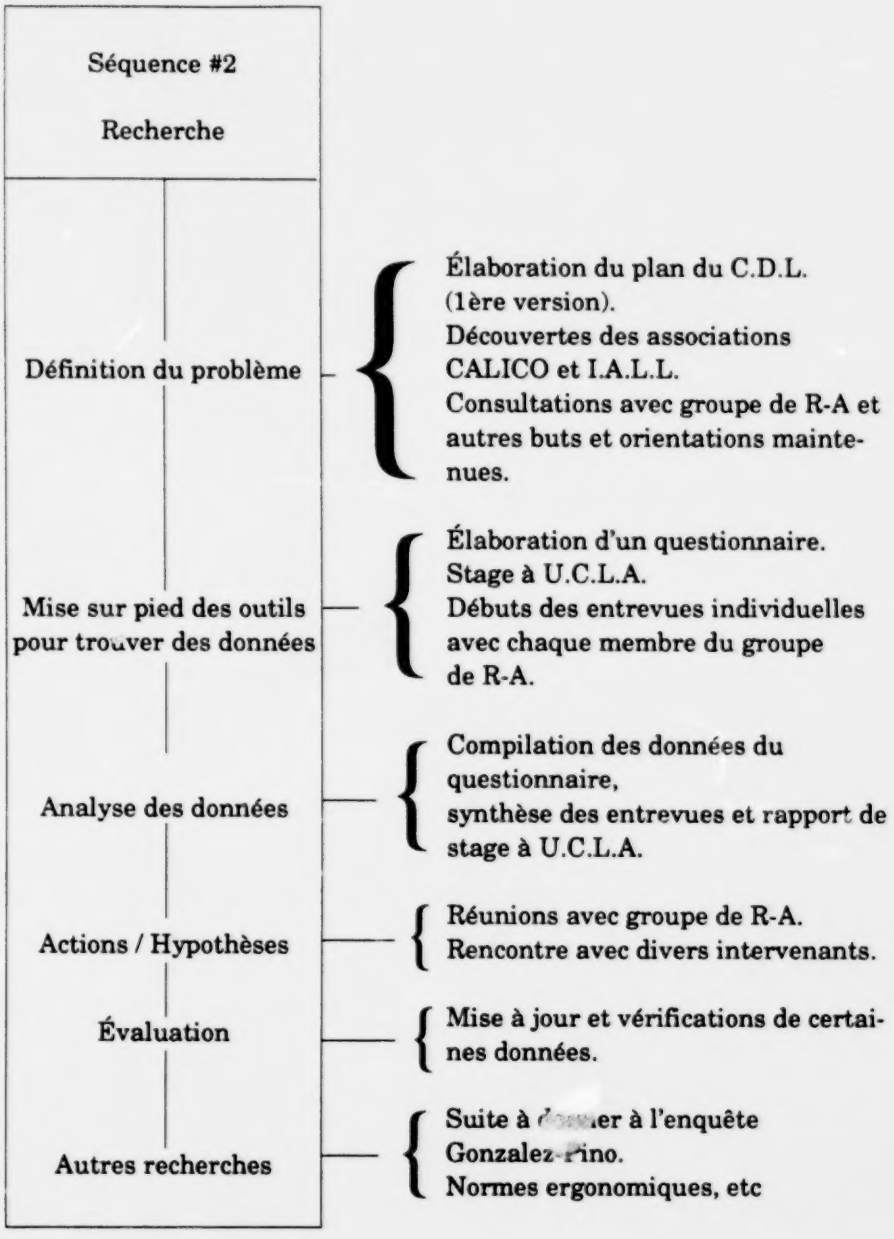
Dans son cheminement, le groupe de recherche doit en arriver à un consensus sur un plan général de développement. Chaque volet de ce plan peut être défini en terme de responsabilité, de coûts, de temps, de résistances possibles. La principale tâche du chercheur à ce moment précis est de faciliter le partage d'information.

4.3 Applications méthodologiques des trois séquences

Au départ, les séquences du modèle de Cunningham nous ont séduit et orienté dans notre propre démarche. Nous y avons trouvé la trame théorique sur laquelle nous pouvions greffer notre cheminement professionnel et notre projet de recherche.

En plus, il faut aussi rappeler ce que nous avons déjà précisé au premier chapitre : ce modèle permet, de façon séquentielle, l'actualisation des trois objectifs que nous nous étions fixés : informer, critiquer et proposer. Si nous reprenons chacune des trois séquences, nous y retrouverons les principales actions qui ont jalonné notre recherche.


Séquence #1
Mise sur pied du groupe
Entrées
Formation du groupe de R-A
Buts ou identifications
des buts de ce groupe
Formation du groupe de R-A
Évaluation
Autres orientations
du groupe de R-A
Un groupe de travail constitué des deux coordonnateurs du C.R. travaille à la mise sur pied du centre de 1986 à 1990.
Période de tâtonnement et d'innovations.
Formation du comité C.R. / C.D.
Mettre de l'ordre dans les opérations du C.R. et du C.D.
Planifier le nouveau C.D.L.
Le comité C.R. / C.D. accepte d'être le groupe de R-A.
Définitions des descriptions de fonctions
Le groupe formule huit recommandations qui sont remises à la direction en 1990.
Le groupe veut présenter d'autres recommandations


Séquence #2
Recherche
Définition du problème
Élaboration du plan du C.D.L. (1ère version).
Découvertes des associations CALICO et I.A.L.L.
Consultations avec groupe de R-A et autres buts et orientations maintenues.
Mise sur pied des outils pour trouver des données
Élaboration d'un questionnaire.
Stage à U.C.L.A.
Débuts des entrevues individuelles avec chaque membre du groupe de R-A.
Analyse des données
Compilation des données du questionnaire,
synthèse des entrevues et rapport de stage à U.C.L.A.
Actions / Hypothèses
Réunions avec groupe de R-A.
Rencontre avec divers intervenants.
Évaluation
Mise à jour et vérifications de certaines données.
Autres recherches
Suite à donner à l'enquête Gonzalez-Pino.
Normes ergonomiques, etc

Nous situons donc le début de cette recherche dans la première séquence, à la formation du groupe de R-A; elle s'achève à la troisième séquence, lorsque les recommandations sont remises au Directeur de l'I.L.S.

4.4 Mise sur pied des outils

D'après Cunningham (1976), pour trouver des données nos outils doivent répondre à deux critères :

- la pertinence quant aux problèmes soulevés
- la validité

Dans la plupart des cas, un outil n'est jamais parfait. Le meilleur outil, d'après Cunningham, est et reste le questionnaire ouvert ou l'entrevue.

Un questionnaire devrait permettre de découvrir des données spécifiques, utiles et pertinentes; en plus, il devrait être facile à administrer, à analyser, à compiler, à évaluer, à commenter, etc. L'analyse des données est mieux faite quand tout le groupe de R-A y participe. Le consultant en R-A doit y maintenir son rôle et ne pas adopter l'attitude de l'expert. La présentation des données doit privilégier la simplicité et la clarté; de plus, il est important que celles-ci soient présentées d'une façon positive.

Cela fait, le groupe doit élaborer des solutions alternatives pour tenter de régler les problèmes organisationnels.

Cette étape du processus de Cunningham (1976) nous a semblé très cohérente avec notre recherche. Il nous est apparu évident qu'il fallait savoir ce qui se faisait ailleurs dans d'autres universités canadiennes et américaines au niveau de la gestion et de l'organisation des laboratoires et des centres d'apprentissage en langue seconde.

Pour formuler des recommandations pertinentes à nos besoins, nous devions savoir ce que nous voulions et ce que nous pouvions exiger compte tenu de ce qui se fait ailleurs.

Dans le chapitre suivant, nous allons expliquer en détail comment nous avons effectué notre cueillette de données.

CHAPITRE 5

CUEILLETTE DE DONNÉES

En suivant les étapes du modèle de Cunningham, après la mise sur pied du groupe, les orientations étant clairement définies, il faut passer à la recherche proprement dite; de là découleront les données qui dicteront les actions définitives à prendre.

Dans le cas qui nous concerne, nous avons opté pour une cueillette de données à l'aide de trois outils :

- le questionnaire
- le stage
- les entrevues.

5.1 Le questionnaire

Pour nous permettre d'effectuer une cueillette de données, avec l'aide de certains membres intéressés du groupe R-A, nous avons mis au point un questionnaire. (appendice 8). Il a dû être modifié plusieurs fois avant

d'en arriver à sa forme actuelle. Il a ensuite été traduit en anglais. Les buts de ce questionnaire étaient multiples; nous voulions, entre autres, obtenir des données plus précises quant aux espaces occupés par des centres multi-médias offrant des équipements, des services et des ressources pour l'apprentissage et l'enseignement des langues secondes. En plus, le document comportait plusieurs questions visant à préciser les structures administratives, les mécanismes de financement et les orientations de ces centres dans les années à venir.

Le questionnaire a été envoyé, en septembre 1991, à tous les membres de l'I.A.L.L. Il était accompagné d'une lettre d'introduction et de remerciements dans laquelle nous sollicitions leur participation et celle de leurs collègues. Pour nous aider dans cette cueillette, nous avons aussi élaboré une fiche (appendice 9) devant recueillir toutes les données essentielles. Dans le chapitre 6, nous ferons la synthèse des données recueillies.

5.2 Stage à l'Université de Californie à Los Angeles (U.C.L.A.)

En plus de l'utilisation du questionnaire, il nous a semblé pertinent d'assister au Congrès I.A.L.L. 1991 pour prendre vraiment contact avec l'organisation, nous sensibiliser aux recherches les plus récentes, tenter d'identifier certains leaders et chercheurs dans les domaines déjà précisés, découvrir de nouveaux fournisseurs et finalement, visiter certaines installations, dont bien sûr, celles de U.C.L.A.

Grâce à un appui financier du chef de secteur des programmes spéciaux, nous avons pu nous rendre à U.C.L.A. et participer, du 25 au 30 juin 1991, à toutes les principales activités : conférences, ateliers, panels,

exposés, réceptions, etc. Le congrès a réuni plus de 500 participants venant de partout à travers le monde, dont une forte délégation de professeurs de l'Université Chubu du Japon. Parmi les personnes-ressources qui ont fait des présentations importantes, nous avons retenu certains noms.

Ruth Trometer (1991), responsable du nouveau Centre de ressources et des laboratores de langue au M.I.T. Elle a fait la synthèse de quelques articles déjà publiés et a précisé les orientations à suivre dans la planification et le design d'un centre en didactique des langues. Elle s'intéresse à tout : à la didactique des langues bien sûr, mais aussi à l'acoustique, à l'aération, au mobilier des salles de travail devant servir à l'apprentissage et à l'enseignement des langues. Quand nous formulerons nos recommandations, au chapitre 11, nous y ajouterons les siennes.

Mary Sheppard de l'Université du Colorado à Boulder. Elle a commenté le plan du Anderson Language Technology Center. (appendice 10). Elle a, par la suite, répondu d'une façon très détaillée au questionnaire que nous lui avons fait parvenir. Son expérience dans la mise en place et la gestion de centres de ce genre nous semble considérable.

Edmund Dente, de l'Université Tufts, près de Cambridge. Il a présenté son nouveau centre, un pavillon, entièrement consacré à l'enseignement et à l'apprentissage des langues, dans lequel on retrouve des salles de classe, des labos, une bibliothèque multi-médias et même un théâtre.

Richard M. Ruggiers, Professeur en technologie éducative, à l'Université Northridge. Il a questionné l'apport technologique dans le laboratoire de langue traditionnel. Selon lui, les nouvelles technologies permettent et provoquent en même temps une décentralisation des installations, la mise

en place de structures facilitant l'auto-apprentissage.

Fawn Whittaker, de l'Université Brigham Young. Elle a illustré, de façon magistrale, les diverses applications du système Bar code permettant non seulement le contrôle de prêts de matériel mais aussi la gestion pédagogique du travail des étudiants.

James S. Noblitt, de l'Université Cornell. Il a donné une démonstration des possibilités du Système D, un traitement de texte prometteur pour des étudiants en FLS. Pour lui, la technologie enrichit la didactique des langues. Tout n'est plus maintenant qu'une question de gestion pédagogique des ressources techniques à l'aide de centres de ressources...

Adam Steg, directeur des médias et des services culturels français en Nouvelle-Orléans. Il a présenté le MINITEL français et a commenté ses possibilités en classe de FLS.

Steven M Smolnick, du Connecticut College. Il a donné une foule de conseils et de suggestions aux gestionnaires de centre de didactique des langues pour faire en sorte que ça marche.

Durant ce court séjour, nous nous sommes fait un devoir, d'explorer toutes les installations multi-médias utilisées dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères, sur l'immense campus de U.C.L.A. Grâce à la collaboration des collègues californiens participant au congrès, nous nous sommes inscrits à toutes les visites guidées; l'expérience s'avéra agréable et surprenante. Cette université, dont la réputation dépasse toutes les frontières, possède quelques vieux laboratoires de langues Sony et Tandberg situés dans des locaux non-climatisés. À cela s'ajoute un tout nouveau laboratoire/vidéo à première vue fort impressionnant. Malheu-

reusement, les services offerts en langues secondes et les collections (surtout en vidéo) sont quasi inexistants.

Nous nous sommes aperçu, qu'en ce qui a trait à l'enseignement et l'apprentissage des langues, l'Université d'Ottawa est mieux équipée que U.C.L.A. Vérifications faites auprès des départements impliqués dans l'enseignement des langues étrangères, y compris le département de linguistique et les bibliothèques, il n'y a pas de C.D.L. sur ce campus, encore moins de C.D. et de C.R.

Bref, ce n'est pas nécessairement dans les universités de prestige que l'on retrouve les meilleures installations en didactique des langues.

5.3 Les entrevues individuelles avec les membres du groupe de R-A.

Dès l'automne 91, nous avons commencé à colliger et à compiler les données des répondants à notre questionnaire. Puisque nous allions aborder la dernière séquence du modèle de Cunningham, il fallait trouver des mécanismes pour poursuivre l'interaction avec le groupe, partager les informations pertinentes et en arriver à formuler, ensemble, des recommandations.

Ainsi, lors d'une réunion générale avec le groupe, après avoir tracé un bilan des grandes découvertes faites à U.C.L.A., nous leur avons proposé de poursuivre l'exercice lors de rencontres individuelles. C'est ce que préfère Cunningham (1976). Cela exige, de la part du chercheur, beaucoup plus de temps, mais en bout de piste, on obtient des résultats plus intéressants.

Le groupe en arriva facilement à un consensus et les rencontres s'échelonnèrent sur une période de six mois.

Au départ, elles ne devaient pas durer plus d'une heure, mais dans la plupart des cas, elles nécessitèrent plus de 90 minutes.

Nous commencions toujours par faire une synthèse d'une dizaine de minutes sur l'état de notre recherche, les nouvelles données accumulées, les actions entreprises, puis nous sollicitions l'avis de nos collègues. Au préalable, chacun avait reçu, quelques jours avant la rencontre, une note de service explicative ainsi qu'une copie du plan du futur C.D.L. Nous leur demandions de formuler des critiques, suggestions et recommandations concernant l'aménagement du futur C.D.L., ses services, sa gestion et son financement. Les entrevues n'ont pas été enregistrées; nous nous sommes contenté de prendre des notes et de rédiger un rapport final après chaque rencontre.

Nous pensions pouvoir limiter ces tête-à-tête aux six membres du groupe de R-A. Mais il devint évident qu'il fallait absolument consulter notre directeur et deux autres collègues ayant manifesté de l'intérêt à notre recherche.

De fil en aiguille, comme nous l'avons raconté précédemment, le Doyen s'en mêla, nous fit ses propres recommandations, nous confia le mandat de rencontrer quatre autres personnes, de sorte qu'en définitive, nous avons fait 14 entrevues.

Voici donc l'ensemble des données qui nous servirons à formuler la plupart de nos recommandations. Auparavant, cependant, il nous faut compléter, dans le prochain chapitre, l'analyse complète des données obtenues à l'aide du questionnaire.

CHAPITRE 6

L'ANALYSE DES DONNÉES

6.1 Nombre et nature des répondants

Au total, 354 questionnaires furent envoyés à des individus et des institutions membres de I.A.L.L.. Nous avons reçu 79 réponses, ce qui représente un taux de participation de 22,3%. De ce nombre, nous avons dû ignorer les réponses trop partielles de sept institutions.

La majorité de nos répondants provenaient des États-Unis, (83,3%); cinq étaient canadiens; sept institutions étrangères de sept pays différents ont aussi participé à notre enquête :

- L'Université Leeds d'Angleterre,
- L'Université Hébraïque de Jérusalem,
- L'Université de St-Gallen en Suisse,
- L'Université de Turku en Finlande,
- L'Université Rand Afrikaans, d'Afrique du Sud,

- L'Université Victoria à Wellington, en Nouvelle-Zélande,
- L'Université Kurume du Japon.

69,4% des réponses proviennent des milieux universitaires; à cela s'ajoute 17 collèges, quatre écoles secondaires et une académie militaire.

L'enquête ne tient pas compte du nombre d'étudiants dans chacune de ces institutions, ni du nombre d'étudiants inscrits dans des cours de langues. Voilà des données qui nous apparaissent maintenant pertinentes.

6.2 Appellations

Les répondants devaient, à la deuxième question, préciser l'appellation de leur centre. Dans les tableaux qui suivent, nous avons tenté, de façon bien arbitraire, de regrouper toutes ces désignations par ordre sémantique.

30 institutions se sont identifiées à l'aide des mots suivants :

LANGUES et LABOS
Language Laboratory
Language Learning Laboratory
Foreign Language Laboratory
Language and Learning Labs

27 ont choisi

LANGUES et CENTRES
Language Center
Language Learning Center
Language Resource Center

Foreign Language Resource Center

Modern Language Center

Center for Foreign Languages

Humanities Language Learning Center

Language Technology Center

Language Learning Technology Center

School of Modern Languages Resources Center

Une seule institution a fusionné

LANGUES, LABO et CENTRE

Language Lab in Instructional Resources Center

Six questionnés ont mis l'accent sur

APPRENTISSAGE et/ou ENSEIGNEMENT

Humanities Learning Center

Learning Resource Center

Learning Laboratory

Humanities Learning Resource Center

Humanities Instructional Resource Center

Foreign Language Teaching Unit

Six autres ne parlent plus de langues mais de

MEDIA et/ou TECHNOLOGIES

International Technology and Media Center

Electronic Learning Center

Educational Media Center

Arts and Sciences Media Center

Computer Media Center

Multimedia Center

Enfin, détail intéressant, huit institutions ont intégré à leur appellation le nom de famille d'une personnalité, d'un personnage historique ou d'un bienfaiteur.

6.3 Surfaces et capacité d'accueil

Le tableau qui suit illustre les surfaces consacrées à ces centres dans l'ensemble de ces institutions,

Surfaces en m^2	Institutions répondantes
25 m^2 à 55 m^2	2
56 m^2 à 111 m^2	13
112 m^2 à 222 m^2	18
223 m^2 à 333 m^2	7
334 m^2 à 444 m^2	3
445 m^2 à 555 m^2	6
556 m^2 à 666 m^2	1
667 m^2 à 777 m^2	3
778 m^2 à 888 m^2	4
889 m^2 à 999 m^2	0
1000 m^2 à 1111 m^2	2
1112 m^2 à 1200 m^2	1

Il est à noter que 12 sondés (16,6%) n'ont pas donné de mesure de surface. En plus, impossible de savoir si ces espaces sont regroupés dans un seul édifice, sur un seul plancher, ou s'ils sont éparpillés.

Quant à la capacité d'accueil de ces centres, encore là, la question semble avoir embarrassé au moins 13 répondants qui ont préféré l'ignorer.

Le tableau suivant indique néanmoins qu'il y a près d'une dizaine de centres pouvant accueillir une centaine d'utilisateurs à la fois.

Capacité d'accueil (total)	Institutions / Répondants
1 à 20	6
21 à 40	23
41 à 60	12
61 à 80	5
81 à 100	4
100 à 120	2
121 à 140	3
141 à 160	4

6.4 Équipement audio-visuel

Pour ce qui est des équipements, 88,8% des répondants disent que les utilisateurs ont accès à des micro-ordinateurs. Le tableau qui suit précise ces données.

Micro-ordinateurs	Institutions répondantes
0	9
1 à 10	35
11 à 20	10
21 à 30	6
31 à 40	5
41 à 50	3
51 à 60	3
61 à 70	0
71 à 80	1

Ainsi, on notera que 35 institutions ont moins de dix micro-ordinateurs consacrés à l'enseignement et l'apprentissage des langues et que l'Université mormone Brigham Young, à Provo au Utah remporte la palme avec 80 micro-ordinateurs.

Les postes d'écoute semblent par contre la composante par excellence de ces centres puisque 100% des répondants affirment en posséder.

Postes d'écoute	Institutions répondantes
1 à 15	11
16 à 30	19
31 à 45	10
46 à 60	13
61 à 75	8
76 à 90	4
91 à 105	3
106 à 120	2
121 à 135	2

L'utilisation et l'accès à des postes vidéo semblent très répandus. Seulement six répondants disent ne pas offrir ces appareils à leurs clientèles.

Postes vidéo	Institutions / Répondants
0	6
1 à 5	26
6 à 15	21
16 à 30	10
31 à 45	2
46 à 60	1

Reste l'utilisation du vidéodisque-interactif.

Postes V.I.	Institutions
0	40
1 à 5	24
6 à 15	4
16 à 30	3
31 à 45	0
46 à 60	1

Comme le démontre le tableau précédent, l'utilisation du V-I en didactique des langues demeure encore assez expérimental, puisque 25% des institutions répertoriées n'ont qu'un seul poste de ce genre à offrir aux utilisateurs. Il n'y a vraiment qu'un seul endroit où la technologie du vidéodisque-interactif est utilisée à fond de train dans l'apprentissage des langues secondes : c'est l'Académie militaire de l'aviation américaine au Colorado. On y offre 60 postes V-I. Une des plus grosses installations au monde.

Nous désirions savoir si, en plus des équipements, on offrait aux utilisateurs d'autres espaces de travail. Or, 41,6% de ces centres disposeraient de studios pour enregistrer, de salles de montage, de petits parloirs ou de salles de visionnement.

6.5 Clientèle

La majorité des centres (70,8%) offrent, semble-t-il, des services aux étudiants et aux professeurs. Près de 18% des répondants ajoutent qu'ils offrent aussi des services à la communauté et qu'ils reçoivent nombre de visiteurs.

Quand il s'agit de chiffrer quotidiennement cette clientèle, encore là, certains répondants hésitent, sept n'en ayant aucune idée.

Utilisateurs/par jour	Institutions répondantes
sans réponse	7
1 à 90	20
91 à 200	30
201 à 300	2
301 à 400	1
401 à 500	3
501 à 600	1
601 à 700	0
701 à 800	0
801 à 900	0
901 à 1000	1

Il est à noter qu'un répondant déclare accueillir environ 1000 utilisateurs par jour.

6.6 Langues enseignées et heures d'ouverture

Trois institutions seulement se limitent à n'offrir des ressources qu'en anglais L2; vingt-cinq répondants affirment avoir des ressources pour permettre l'apprentissage et/ou l'enseignement de dix langues et plus; quatre d'entre elles touchent à 20 langues.

Presque tous les questionnés, 95,8%, ont précisé les heures d'ouverture de leur centre. Durant l'année scolaire, 33 institutions ont un horaire réparti sur cinq jours, 19 sur six jours, et 14 sur sept jours.

En moyenne, ces centres sont accessibles, 9,8 heures par jour.

Utilisateurs/par jour	Institutions répondantes
sans réponse	7
1 à 90	20
91 à 200	30
201 à 300	2
301 à 400	1
401 à 500	3
501 à 600	1
601 à 700	0
701 à 800	0
801 à 900	0
901 à 1000	1

Il est à noter qu'un répondant déclare accueillir environ 1000 utilisateurs par jour.

6.6 Langues enseignées et heures d'ouverture

Trois institutions seulement se limitent à n'offrir des ressources qu'en anglais L2; vingt-cinq répondants affirment avoir des ressources pour permettre l'apprentissage et/ou l'enseignement de dix langues et plus; quatre d'entre elles touchent à 20 langues.

Presque tous les questionnés, 95,8%, ont précisé les heures d'ouverture de leur centre. Durant l'année scolaire, 33 institutions ont un horaire réparti sur cinq jours, 19 sur six jours, et 14 sur sept jours.

En moyenne, ces centres sont accessibles, 9,8 heures par jour.

6.7 Financement et budgets

Les questions se rapportant au financement et aux budgets des centres semblent avoir provoqué quelques malaises. Au départ, 86% des répondants supposent que leur centre est financé à même les budgets de l'institution. Une vingtaine de sondés disent bénificier aussi de subventions. Enfin, 18% des institutions exigent des frais d'utilisation de leurs clients.

Quand il s'agit de chiffrer le budget total, 25 répondants, soit 34,4% ne veulent ou ne peuvent pas donner de montant précis. Parmi les autres, 26,3% déclarent un budget supérieur à 50 000$ U.S.; cinq institutions dépensent plus de 200 000$ annuellement. Ces sommes servent habituellement à payer des salaires, surtout ceux d'employés engagés à temps partiel; le reste est utilisé pour l'achat d'appareils et de matériel pédagogique. Environ 60% de nos questionnés peuvent donner des précisions quant à la répartition de ces argents; en général, on semble acheter beaucoup plus d'équipement que de matériel.

6.8 Structures administratives

Presque tous les répondants (95,8%) ont accepté de préciser leurs structures administratives. Elles sont toutes différentes les unes des autres. Certains centres sont rattachés à la bibliothèque de leur institution; d'autres appartiennent aux services de l'audio-visuel ou de l'informatique; d'autres encore ont été créés à l'intérieur d'une faculté ou d'un département.

Nous n'avions formulé qu'une seule question ouverte à ce sujet; il s'agissait de préciser les structures administratives du centre, en identifiant les personnes ressources, les postes à temps complet et à temps partiel. La majorité des centres, soit 57%, affirment dépendre surtout d'étudiants ou d'employés engagés à contrat.

Dans 63,7% des cas, on remarque la situation suivante : un très petit noyau d'employés réguliers qui coordonnent une majorité d'employés à temps partiel.

6.9 Les services

Doit-on prêter du matériel pédagogique aux professeurs, des appareils aux étudiants? Dans ce genre d'aventure, voilà la question! Exactement 50% des centres prêtent du matériel pédagogique; 20,8% disent ne pas prêter et 25% prêtent surtout aux professeurs, à certaines conditions. On semble être un peu plus restrictif en ce qui a trait au prêt des équipements; environ 20% des répondants confirment avoir une politique de prêts à ce sujet.

Plus de la moitié des centres (54%) possèderaient un récepteur satellite. Sans qu'on le leur demande, six répondants disent être abonnés à SCHOLA.

Nous avons été surpris de constater que l'accès à 20,8% des centres semble poser des difficultés à des utilisateurs en chaise roulante.

Enfin, autre découverte, 70,8% de nos centres n'auraient aucun système de surveillance électronique pour prévenir les vols.

6.10 La publicité

Notre propre expérience de coordonnateur du C.R. nous a amené à considérer la publicité comme un élément fort pertinent dans la bonne marche des activités. Or, 29,1% des membres de I.A.L.L. avouent ne rien faire à ce sujet, tandis que 36,1% se contentent d'envoyer une note de service aux professeurs au début de chaque semestre, pour préciser les horaires et expliquer brièvement les services.

Donc, seulement 34,8% des répondants s'intéressent eux aussi à la chose. Notre question étant ouverte, certains ont bien voulu préciser leurs stratégies :

- on fait faire des affiches pour bien identifier les locaux et pour attirer les clients,
- on organise des visites guidées et des ateliers,
- on fait en sorte que les services offerts soient mentionnés dans l'annuaire de l'institution,
- on élabore une liste d'envois et on fait parvenir à chacun un petit bulletin d'information de façon régulière,
- on met sur pied des stratégies pour rejoindre certains groupes d'étudiants, de professeurs et / ou d'employés,
- on fait faire et on distribue un dépliant,
- on organise, à l'occasion, un vin fromage, un vernissage, une exposition, etc.

6.11 Le rôle du professeur de langue dans le fonctionnement du centre

Encore une fois, notre question était ouverte. Il fallait préciser le rôle du professeur de langue à l'intérieur de ces structures. 45,8% des

répondants nous disent que lorsqu'il est sur les lieux, le professeur enseigne. Certains (29,1%) font de la consultation ou de l'enseignement individualisé et suggèrent des achats de matériel pédagogique; un petit nombre, soit 15,2%, élaboreraient du nouveau matériel. Seulement quatre réponses précisent que les professeurs participent à la coordination et à la gestion du centre. Enfin, dix autres questionnés affirment que les professeurs n'y jouent aucun rôle.

6.12 Ce qu'on veut améliorer

La très grande majorité des sondés (97,2%) veulent effectuer des changements dans leur centre. Par ordre de priorités, on désire plus d'équipement, plus d'espace, plus de matériel pédagogique, plus de budget, plus de personnel qualifié, plus de moyens pour mieux informer les gens; on souhaiterait aussi une plus grande participation du personnel enseignant, plus d'heures de service, un plus beau décor. Deux répondants ont indiqué qu'ils ne voulaient rien modifier; un, par contre, souhaiterait tout changer.

Lorsqu'ils disent vouloir plus d'équipements, 56,9% des répondants aimeraient intégrer à leur centre le V-I et 48,6% disent vouloir acheter d'autres micro-ordinateurs.

Enfin, un nombre significatif de responsables nous informent qu'ils planifient un déménagement dans un édifice plus récent où ils auront plus d'espace.

Nous aimerions terminer ce chapitre en insistant sur quelques données nous apparaissant subjectives. Ainsi, 58,3% des répondants disent

de leur centre qu'il est à l'avant-garde ou en voie de l'être; les autres pensent se situer dans la norme.

Chose étonnante, huit responsables de ces centres ne veulent pas voir le nom de leur institution mentionné dans notre recherche.

Dans le chapitre qui suit, nous allons tenter d'expliquer ce malaise; nous formulerons aussi certaines hypothèses et expliciterons certaines actions entreprises avec le groupe de R-A.

CHAPITRE 7

HYPOTHÈSES / ACTIONS / ÉVALUATIONS

Nous avons expliqué, au chapitre quatre, le processus cyclique de Cunningham précisant les étapes à suivre après l'analyse des données. Ces étapes impliquent des hypothèses à formuler, des actions à entreprendre, une évaluation pouvant déboucher sur d'autres recherches.

Dans ce chapitre-ci, nous tenterons donc d'expliquer cette phase du processus.

7.1 Hypothèses

Nous pensons que notre échantillonnage est représentatif d'une réalité un peu floue en constante évolution; dans l'apprentissage et l'enseignement des langues, l'implantation des nouvelles technologies transforme peu à peu la situation et bouleverse les installations traditionnelles du laboratoire avec console du maître et 30 cabines pour les étudiants.

Nos données nous permettent de formuler plusieurs hypothèses; voici celles qui nous paraissent les plus intéressantes.

7.1.1 On noterait un changement d'ordre sémantique, l'appellation «Language Laboratory» faisant place à des termes plus descriptifs.

Seulement 41,6% de nos répondants ont dit encore utiliser l'appellation «Language Laboratory» ou ses variantes; nos propres données corroborent donc celles de Lawrason et Otto (1989) qui dénotèrent une évolution à la baisse de 1976 (80%) à 1989 (60%)

7.1.2 L'utilisation des nouvelles technologies semble s'intensifier en didactique des langues.

En 1976, une première enquête de I.A.L.L. ne relève aucun micro-ordinateur dans les centres. En 1989, nous en retrouvons dans 57% des cas. Notre enquête révèle que maintenant 88,8% des centres permettraient l'accès à ces appareils.

L'utilisation du vidéo passerait de 32,6% à 68%, à 91,8%. En ce qui concerne le V-I, les dernières données de I.A.L.L. indiquent que 12% des institutions en possédaient; dans notre enquête, ce pourcentage passe à 44,4%.

7.1.3 L'apprentissage des langues secondes reste un luxe dans les institutions éducatives américaines.

Puisque notre enquête s'appuie surtout sur des institutions américaines, il faut expliquer ce que les données ne montrent pas et qu'un membre de I.A.L.L. nous a expliqué lors de notre passage à U.C.L.A. : il y aurait aux U.S.A. une grande rivalité au sein des universités et collèges, compte

tenu du contexte économique difficile et des coupures budgétaires.

Vue du Canada, cette rivalité paraît saine et de bonne guerre; on croit d'emblée, par exemple, que les universités de la côte est rivalisent avec celles de la côte ouest, que le contexte géographique permet et excuse un peu cela.

Or, cette rivalité existerait à l'intérieur de chaque état et serait beaucoup plus acide et destructrice qu'on ne l'imagine. Dans un contexte où l'on sabre dans les dépenses en éducation, certains champs d'action comme l'apprentissage d'une langue étrangère, sont de moins en moins jugés prioritaires. Les responsables de tels programmes et les gérants de centres multi-médias qui courrent les subventions gouvernementales pour mettre sur pied ou moderniser leurs installations seraient souvent très mal vus.

On les accuserait de drainer les ressources budgétaires de l'état aux détriments de certaines institutions aux prises avec des problèmes d'un tout autre ordre. On nous a donné l'exemple de certaines grandes villes américaines qui auraient vu, au cours des dernières décennies, l'exode des populations blanches vers les grandes banlieues. Cela engendrerait un clivage racial dans les institutions scolaires que le «busing» a tenté d'équilibrer au niveau primaire et secondaire mais qui reste entier aux niveaux supérieurs. Ainsi, les minorités étudiantes noires se retrouveraient souvent majoritairement dans de vieux campus délabrés au centre-ville.

Bref, certains universitaires des nouvelles banlieues blanches ont appris à tirer très discrètement les ficelles des coffres de l'État, en se répétant que moins on en dit, mieux on se porte. Notre échantillonnage

regroupe donc des institutions prestigieuses mais certains joueurs importants se cachent et préfèrent se taire.

7.1.4 Nos données nous indiquent qu'il y aurait des centres intéressants en didactique des langues aux endroits suivants :

- à l'Université Brigham Young, dans l'Utah,
- à l'Université de Leeds, en Angleterre,
- à l'Université Boulder du Colorado,
- à l'Université de Boston,
- à l'Université Américaine de Washington D.C.
- à l'Académie militaire de l'aviation américaine du Colorado.

Ce choix repose sur deux critères : d'abord la minutie avec laquelle les responsables de ces centres ont répondu à notre questionnaire; ensuite, les surfaces consacrées à ces centres.

Au chapitre suivant, nous ferons la synthèse des renseignements obtenus sur chacune de ces institutions.

7.2 Actions avec le groupe de R-A.

Plusieurs de nos collègues à l'I.L.S. savent depuis belle lurette que l'Université mormone Brigham Young est l'une des plus innovatrices en didactique des langues et surtout dans l'utilisation des nouvelles technologies. Mais ce type de renseignement ne semblent pas tellement les intéresser.

Face à la somme considérable de données que nous avions accumulées, nous n'allions pas en inonder nos collègues du groupe de R-A au risque de les ennuyer. Après plus de quinze ans au sein de cette équipe,

nous avons appris à connaître les centres d'intérêts de nos collègues. Il était inconcevable d'imposer en réunions, au groupe de R-A, des tableaux comparatifs illustrant l'utilisation de certains appareils dans d'autres universités. En général, ils voulaient surtout savoir si, globalement, nous étions sur la bonne voie, si nous nous situions dans la moyenne.

Nous avons donc dû faire des choix arbitraires parmi toutes ces données; il fallait identifier ce qui appartenait au groupe de R-A et ce qui allait surtout apparaître dans le mémoire. Nous avons décidé d'offrir aux membres du groupe des renseignements pertinents qui pouvaient à la fois les intéresser, les stimuler et peut-être aussi les rassurer. Par conséquent, depuis janvier 92, nos interventions dans ces réunions se sont limitées à des points très précis touchant :

- l'enrichissement des collections,
- la mise en place de nouveaux services,
- les correctifs à apporter pour respecter les droits d'auteur,
- la démarche à suivre lors de la formulation finale des recommandations.

En plus, nous avons aussi remis à certains de nos collègues intéressés des documents touchant l'utilisation du vidéodisque-interactif.

Combien de fois, durant cette recherche, avons-nous dû ainsi freiner nos propres élans et nous référer aux conseils de A. Morin (1986) qui, lorsqu'il décrit les conditions d'une bonne recherche-action, insiste sur la cogestion et la nécessité de respecter la liberté des acteurs tout en essayant de planifier une certaine anarchie? Lui aussi, comme Cunningham (1976), parle d'un traitement en spirale qui cherche à se raffiner constam-

ment, à s'adapter aux circonstances de personnes, de temps, de lieux et d'action.

7.3 Autres activités de recherches

Lors de l'analyse des données, deux répondants nous avaient mentionné qu'une recherche semblable à la nôtre venait d'être faite par Barbara Gonzalez-Pino. Un article publié dans le Didactic Review, un bulletin trimestriel de la compagnie Sony (1991) résume cette recherche. On y apprend que plus de 600 répondants (sur 3000 envois) émanant de collèges et d'universités y ont participés.

L'étude tend à prouver que 80 à 85% des institutions éducatives américaines possèdent des centres d'apprentissage de langues. Malheureusement, l'article ne semble pas vouloir faire une distinction très nette entre les laboratoires de langues et les centres multi-médias.

Comme l'étude semble avoir été financée par Sony, on y apprend que 25% des répondants utilisent des appareils de cette compagnie. Bref, cela sent le marketing. Reste, néanmoins, que certaines données de Gonzalez-Pino viennent confirmer les nôtres quand, par exemple, elle dit avoir trouvé des utilisateurs pour les appareils suivants :

- le micro-ordinateur 50%
- le disque laser et le vidéodisque-interactif 48%

7.4 Vers la création d'un Centre de recherche en didactique des langues

Dans le chapitre cinq consacré au groupe de R-A et aux autres groupes de travail, nous avons commenté l'intervention du Doyen de la Faculté des arts dans notre recherche. Nous nous sommes souvent demandé si cet

événement avait sa place dans la rédaction de notre mémoire et où il se situait par rapport au modèle de Cunningham. Après réflexion, il nous apparaît logique de le situer à la fin de la troisième séquence du modèle. Il faut rappeler que la participation du Doyen à notre recherche n'était pas prévue; enthousiasmé par le concept architectural du C.D.L., celui-ci souhaitait mettre en place, le plus tôt possible, un Centre de recherche en didactique des langues qui pourrait éventuellement se greffer au C.D.L.

À la suite de la réunion tenue le 21 mai 92 à son bureau, nous avons été mandaté, ainsi que quatre autres professeurs de la Faculté, pour former un comité devant définir les buts, les objectifs, les structures, les besoins et les activités de ce prochain Centre de recherche.

Depuis, ce nouveau comité s'est réuni de façon régulière à toutes les semaines. Il a entrepris, à la fin juin, des consultations auprès d'une cinquantaine de professeurs et directeurs de département à la Faculté.

Le Doyen nous avait fixé une échéance : le 15 juillet 92, nous devions lui remettre un premier rapport. Cela a été fait.

Nous consacrerons tout le chapitre 13 à faire la synthèse de ce document et nous en analyserons les implications dans notre propre recherche.

7.5 Évaluations

Dans sa deuxième séquence, après l'analyse des données et la formulation d'hypothèses, le modèle de Cunningham propose une évaluation. Nous avons donc, au cours de notre toute dernière réunion régulière avec le groupe de R-A, tracé une évaluation de notre travail et de notre situation présente et future.

Les participants se sont dits très satisfaits du travail accompli jusqu'à maintenant, surtout en ce qui a trait aux descriptions de fonctions des intervenants dans les deux centres et aux nouvelles recommandations. D'après eux, l'impression générale qui se dégage maintenant, en matière de gestion de nos centres c'est que l'on sait davantage ce que l'on fait et où on s'en va.

En plus, grâce aux données accumulées, nous avons pu situer nos installations par rapport à celles de d'autres institutions. Force est de constater que, dans l'ensemble, si l'on compare ce que nous avons et faisons à l'I.L.S. avec ailleurs, la situation est loin d'être catastrophique.

Avant d'entreprendre cette recherche, nous avions personnellement l'impression que notre Université était dépassée et qu'elle avait en partie raté le virage technologique. Cette opinion était partagée par plusieurs membres du groupe de R-A; on ressentait une certaine morosité, un défaitisme.

Or, durant cette recherche, notre propre attitude a changé. D'abord parce que nous avons reçu l'appui de nos collègues et surtout ceux faisant partie du groupe de R-A. Ensuite, il y a eu l'amorce de la campagne de financement VISION qui s'est avérée, avec les mois, un élément déclencheur.

Il ressort de tout cela un plus grand sentiment de fierté et d'appartenance, un plus grand désir de changement. Ainsi, une des membres du groupe de R-A nous a avoué qu'au départ le projet du C.D.L. lui paraissait presque utopique. Mais, maintenent elle était certaine que ce n'était plus un «rêve en couleurs» et que cela allait déboucher sur quelque chose de

mieux.

Dans le prochain chapitre, nous allons justement continuer et pousser la comparaison et l'évaluation : nous verrons où en est l'enseignement et l'apprentissage des langues dans six institutions modèles.

CHAPITRE 8

SIX MODÈLES À COMPARER À L'UNIVERSITÉ D'OTTAWA.

Nous avons précédemment mentionné la nécessité d'identifier quelques institutions qui, d'après nos recherches, ont mis sur pied des centres, des services et des collections s'apparentant d'une façon ou d'une autre à ce que pourrait être le futur C.D.L.

Le but de cet exercice est double : il s'agit d'abord de rappeler que l'Université d'Ottawa n'est pas la seule institution universitaire accordant une certaine importance à la didactique des langues; il faut ensuite pouvoir se comparer dans l'espoir de trouver ailleurs des éléments de réponses à des changements à faire.

Nous présenterons six centres et nous ferons, pour chacun, une brève synthèse de nos propres données. Nous terminerons ce chapitre en comparant nos installations, à l'Université d'Ottawa, à celles déjà présentées.

8.1 L'Université Brigham Young à Provo, au Utah

Cette université a mis en place un centre doté d'une double appellation : Humanities Research Center / Humanities Learning Resource Center. Il occupe plus de 1 100m^2. On y compte :

- 80 postes équipés de M-O,
- 75 postes d'écoute,
- 35 postes vidéo,
- 20 postes V-I,
- Deux cabines pour la pratique de la traduction simultanée.

Chaque jour, environ 800 utilisateurs s'y présentent. À ce nombre, il faut ajouter, quotidiennement, deux ou trois visiteurs étrangers, la plupart, des universitaires.

Le centre est accessible six jours / semaine, en moyenne dix heures par jour.

On y offre des collections et du matériel pour l'enseignement et l'apprentissage de plus de quinze langues.

Le centre bénéficie d'un budget de 200 000$ U.S. consacré à l'achat d'équipement (20%), à l'achat de matériel pédagogique (5%), à la recherche et à l'élaboration de matériel-maison (12%); le reste est utilisé pour défrayer les salaires d'une vingtaine d'employés à temps partiel. En plus, le répondant indique qu'on exige des frais de labo et que le centre accepte et reçoit des dons.

Il est administré par des employés à temps plein : un directeur, ainsi que trois superviseurs ayant chacun leur spécialisation : le premier est responsable de la section des IBM-PC, l'autre de la section des micro-

ordinateurs APPLE et MAC; le dernier superviserait les autres collections.

D'après le répondant, le centre s'oriente vers l'utilisation du vidéo et de toutes les technologies qui en facilitent l'usage.

8.2 L'Université de Leeds, en Angleterre

Le Foreign Language Teaching Unit / Language Laboratories de cette université comprend quatre laboratoires regroupant 96 cabines et une salle pour l'auto-apprentissage dans laquelle on trouve :

- Trois IBM-PC
- Deux MAC
- 24 postes d'écoute
- Six postes vidéo

L'ensemble nous paraît modeste; l'intérêt de ce centre réside surtout dans le fait que le répondant nous présente en même temps des données concernant le prochain centre qui permettra de presque doubler l'équipement.

En excluant les groupes d'étudiants qui utilisent les laboratoires avec leur professeur, le centre recevrait chaque jour la visite d'une centaine d'utilisateurs. On peut y travailler douze langues. Il semble très accessible au public en général puisqu'une partie du financement proviendrait des frais de labos défrayés par ce type d'utilisateurs.

Le centre est doté d'un budget d'environ 175 000$ qui fluctue selon le nombre d'étudiants inscrits à temps plein. On consacre chaque année quelque 15 000$ à l'achat de nouveaux équipements et quelques milliers de dollars au matériel pédagogique. Les salaires des employés grugent le

reste.

Le directeur et presque toute l'équipe technique qui l'entoure semble avoir d'autres tâches académiques et ne sont pas constamment sur place. Ainsi, une secrétaire-libraire s'occuperait, à temps plein, de maintenir certains services et d'entretenir les collections.

En guise de conclusion, le répondant nous informe que, pour permettre une plus grande autonomie et une modernisation de ses installations, le centre va commercialiser ses services.

8.3 L'Université de Boulder, au Colorado

Le Anderson Language Technology Center (ALTEC) (Fig. 19) s'étend sur une surface de 555 m^2. On y retrouve :

- 15 IBM / PC
- 24 MAC SE30
- 14 MAC IIci
- Trois C.D. ROM
- 26 postes d'écoute
- 15 postes vidéo
- Trois salles de visionnement
- Une salle de classe multi-média
- Trois postes d'accueil
- Trois petites salles de travail

L'équipement y est considérable. À titre d'exemple, la répondante nous en a fait parvenir une liste (appendice 11). Le centre regroupe des collections et du matériel pour enseigner et apprendre quinze langues.

Un don initial de 250 000$ et un montant équivalent de l'institution a permis la mise en place du ALTEC. Il est maintenant doté de son propre budget; les prévisions budgétaires pour l'année 92-93 sont de l'ordre de 293 944$ U.S.

- 161 260$ pour les salaires des permanents
- 48 500$ pour les salaires des étudiants engagés à temps partiel
- 45 000$ pour l'élaboration de matériel pédagogique
- 4 500$ pour un projet de recherche relié aux langues étrangères.

Le reste, environ 35 000$, est consacré à l'administration du Centre, à l'entretien des équipements et à l'achat du matériel.

Le ALTEC est accessible six jours / semaine, en moyenne dix heures par jour. L'équipe à temps plein se compose d'une directrice, d'un adjoint et d'un technicien. Près de 35 étudiants y assument des fonctions diverses durant les trois semestres.

Grâce à ses multiples services, le centre semble victime de son propre succès; on manque d'espace. Il faut construire un nouvel édifice; on en dessine actuellement les plans.

8.4 L'Université de Boston

Le Geddes Language Ctr offre 109 postes sur 1 100m^2. Il y aurait:

- un laboratoire de 56 cabines,
- un autre labo pour le testing de 34 cabines,
- six micro-ordinateurs,
- dix postes-vidéo
- un poste V-I.

On y reçoit de 200 à 350 utilisateurs par jour. Le Centre offre des ressources en plus de 65 langues même si seulement une douzaine de langues sont enseignées sur le campus.

L'Université accorde, de façon irrégulière, une petite subvention au Centre, mais l'ensemble de ses fonds de roulement provient surtout de sources extérieures comme l'Association des Anciens, la «Japan Foundation», des associations étudiantes, etc. Ainsi, le Centre se considère-t-il autonome d'autant plus qu'il génère aussi des revenues provenant de la vente de matériel pédagogique relié aux tests. Le budget total se chiffre à 180 000$ U.S. dont 159 000$ consacrés aux salaires et le reste aux appareils, aux collections, etc.

Ouvert plus de dix heures par jour, six jours-semaine, le Centre est administré par un bon nombre d'employés à temps complet : un directeur, son adjoint ainsi qu'une équipe technique comprenant un coordonnateur de la production et un gérant des laboratoires. En plus, le Centre utilise régulièrement les services d'un technicien en informatique et ceux d'une quinzaine d'étudiants.

Les utilisateurs sont attirés par les nombreuses collections, bien sûr, mais aussi par une publicité bien orchestrée.

On souhaiterait moderniser le centre de fond en comble et mettre à la disposition des utilisateurs plus de postes V.I.

8.5 L'Université Américaine de Washington D.C.

Voici les principales caractéristiques du Language Resource Center de cette université :

- 700 m^2

- dix MAC
- 20 APPLE II GS
- six IBM
- un Sony View System
- 50 postes d'écoute
- quatre postes-vidéos
- un poste V-I.

On dénombre 28 000 entrées par année; les utilisateurs peuvent y consulter des collections en neuf langues.

Le répondant de cette institution nous précise qu'il y a trois sources de financement : des subventions, des profits générés par des frais de labo et un poste budgétaire à même celui de l'université. Avec 80 000$ U.S., on réussit à faire fonctionner l'ensemble sept jours / semaine, en moyenne près de onze heures par jour.

On y donne, à l'intention des enseignants et des étudiants, divers ateliers impliquant l'utilisation des nouvelles technologies.

Il y a deux postes à temps complet : celui du gérant et du superviseur; une dizaine d'employés à temps partiel, surtout des étudiants, assurent la relève.

On songe maintenant à déplacer le centre dans de meilleurs locaux beaucoup plus vastes. On souhaiterait aussi y ajouter un studio de télévision, une salle de conférence, plus de postes V-I, plus de salles de visionnement. Pour ce faire, il faudrait aussi un budget plus considérable pour pouvoir embaucher plus de personnel.

8.6 L'Académie militaire de l'aviation américaine, au Colorado

Le Departement of Foreign Language Learning Center fait l'envie de tous ceux qui le visitent. Réparti sur 320 m^2, on y retrouve 60 postes V-I. C'est donc l'apothéose de cette nouvelle technologie.

Actuellement, ces appareils offrent des didacticiels permettant l'apprentissage de sept langues. Tout est financé par le Ministère de la défense du gouvernement américain. Notre répondant précise que le Centre fonctionne à l'aide d'un budget de 60 000$U.S., 60% de celui-ci étant consacré à l'entretien des appareils et le reste aux didacticiels. On ne précise pas combien le développement initial a coûté.

On y accueillerait, chaque jour, une centaine d'utilisateurs.

Trois personnes s'occupent à temps plein du centre; un coordonnateur et deux techniciens. À cela, il faut ajouter les services réguliers de huit élaborateurs de didacticiels qui ne cherchent qu'à se dépasser constamment.

8.7 L'Université d'Ottawa

Au fil des ans, l'I.L.S. a multiplié ses services, en sorte qu'on retrouve maintenant, près du secrétariat, le Centre de ressources et le Centre de documentation. Les quatre laboratoires de langues et le laboratoire de pratique individuelle sont situés au Pavillon Simard. L'ensemble des installations représente une superficie d'environ 420 m^2 et comprend :

- plus de 125 cabines de laboratoire
- Quatre consoles de laboratoire équipées, chacune, de deux téléviseurs
- Cinq IBM PC

- Deux APPLE
- Quatre postes vidéos
- Neuf postes d'écoute.

Nous n'avons pas de statistiques précises mais nous estimons que, lorsqu'il y a des cours, le C.R., le C.D. et le labo de pratique individuelle accueillent, sur une base individuelle, près de 150 utilisateurs par jour; quant aux quatre laboratoires de langues, ils sont quotidiennement fréquentés par près de 500 personnes.

Les collections regroupent des documents, en quinze langues : l'allemand, l'arabe, le mandarin, l'esquimau, l'hébreu, l'irlandais, le polonais, le portugais, le russe, l'ukrénien, l'italien, le latin, l'anglais et le français.

Le financement de toutes les activités se fait de façon directe et indirecte. L'I.L.S. paye, à même un poste budgétaire alloué par la Faculté des arts, près de 40 000$ par an pour maintenir des services de gestion, de contrôle et de surveillance des installations au pavillon Simard. Quand au C.R. et C.D., comme nous l'avons déjà expliqué, ils sont financés à même les budgets des programmes spéciaux de l'I.L.S. En 1991-92, avec 48 000$ on réussit à défrayer les salaires des employés à temps partiel; on ne peut presque plus acheter de matériel et d'équipement.

Trois professeurs de l'I.L.S. jouissent d'un dégrèvement total de 420 heures pour coordonner les activités des deux centres; cela représente une somme de près de 32 000$ en nous basant sur le tarif horaire des chargés de cours (75$/heure).

Donc, il faut annuellement près de 120 000$ pour maintenir les services.

Le support technique est assuré par les services audio-visuels de l'Université.

Les horaires des deux centres et des laboratoires varient constamment et ne sont pas identiques. Au dernier semestre, le C.R. était accessible en moyenne, sept heures par jour, six jours / semaine. Il importe encore une fois de souligner que l'I.L.S. maintient des services d'accueil dans quatre endroits différents : au C.R., au C.D., aux laboratoires de langue, au laboratoire de pratique individuelle.

Suite à cet exercice, dans le prochain chapitre, nous comparerons d'autres données en abordant certains aspects ergonomiques.

CHAPITRE 9

PRÉOCCUPATIONS ERGONOMIQUES

Nous avons déjà précisé que la Faculté des arts avait alloué 1 097,10m^2 au futur C.D.L. Bien des membres de l'équipe de R-A se demande comme nous si cela sera suffisant ou trop généreux et combien de personnes un tel espace peut accueillir?

Dans notre première version du plan (fig. 6), nous avons prévu recevoir quelques 284 utilisateurs à la fois. Cela donnerait une moyenne de 3,7m^2 par individu. C'est moins que la moyenne des Centres à Boulder (5,1m^2) et à Brigham Young (5,1m^2) et beaucoup moins encore qu'à l'Université de Boston; on y accorderait 10 m^2 par étudiant.

Nous avons consulté quelques experts en la matière, dont le responsable du Laboratoire des ressources pédagogiques et de la bibliothèque en Technologie éducative de la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa.

Nous désirions savoir qui avait planifié leurs espaces (environ

800m^2) et s'il existait des normes à respecter. Nous avons appris que leur planification datait de 1972, qu'elle avait été faite par les architectes sans véritables consultations avec les principaux intervenants à la Faculté d'éducation. Voilà ce qui expliquerait les nombreux problèmes auxquels le personnel du Laboratoire doit, vingt ans plus tard, constamment s'ajuster : éclairage anarchique, manque d'espace à l'entrée, mauvaise aération, etc.

Puisque l'Université d'Ottawa relève du gouvernement ontarien, elle se doit de respecter les normes et les règlements régissant actuellement la construction dans cette province. Or, en 1992, il existerait des flous en ce qui a trait à la construction d'édifices à des fins éducatives : on ne ferait pas la distinction entre une école primaire et secondaire, un collège et une université.

Pour essayer d'y mettre un peu d'ordre, le Ontario Teacher Education Library Association (OTELA) vient de soumettre au Teacher Education Council, Ontario (TECO) une proposition : évaluer les bibliothèques servant à la formation des maîtres, en Ontario.

Pour ce faire, OTELA a identifié les critères sur lesquels cette évaluation pourrait se faire : la planification de ces bibliothèques spécialisées, les budgets, les ressources humaines, les collections, les espaces de travail et les équipements, l'accès aux collections, la préservation et la conservation des collections, les services offerts.

Voilà un dossier à suivre. Dans les prochains mois, le TECO acceptera peut-être des normes plus précises qui pourraient influencer la planification architecturale et les normes ergonomiques du futur C.D.L. En

attendant, il faut respecter les documents du gouvernement ontarien (1991), le «Ontario Building Code».

Nous avons donc consulté un expert gouvernemental à ce sujet. Il nous a d'abord expliqué que ce document ne faisait pas force de loi : le code du bâtiment de l'Ontario suggère et précise. À titre d'exemple, nous avons traduit et légèrement simplifié une partie d'un tableau de l'article 3.1.16.1. Il suggère justement les espaces à allouer.

Type d'espace	espace par personne en m^2
salle publique avec chaises amovibles	0,75m^2
scène pour spectacles	0,75m^2
salle publique avec tables et chaises amovibles	0,95m^2
places debout	0,40m^2
salles de quilles ou de billards	9,30m^2
salle de classe	1,85m^2
salle de classe pour atelier	9,30m^2
salle de lecture et d'écriture	1,85m^2
cafétéria	1,20m^2
laboratoire scolaire	4,60m^2
cellule pour prisonniers	11,60m^2

Nous voulions, dans ce chapitre, aborder des notions ergonomiques qui justifient l'espace accordé au C.D.L., dans certains de ses détails. Or, force est de constater que l'exercice s'avère plus complexe que nous l'imaginions, Il faut, bien sûr, tenir compte du code du bâtiment mais aussi des lois municipales. En plus, chaque institution peut avoir précisé ses propres normes. Voilà des champs d'action qui concernent davantage les architectes que les enseignants. La deuxième version du plan du C.D.L., au chapitre 12, ne précisera pas le nombre de sorties d'urgence, mais nous ferons en sorte d'alléger un peu le nombre de poste pour que la moyenne d'espace alloué dépasse les 3,7m^2 actuels.

Le prochain chapitre précisera les derniers développements touchant à la formation du Centre de recherche en enseignement et apprentissage des langues à l'Université d'Ottawa.

CHAPITRE 10

CENTRE DE RECHERCHE ET C.D.L.

Nous avons raconté, précédemment, comment le Doyen de la Faculté des arts était intervenu, en mai 1992, dans le déroulement de cette R-A, qu'il nous avait mandaté ainsi que d'autres collègues de l'I.L.S. et du Département des langues et littératures modernes pour définir les structures d'un Centre de recherche en didactique des langues. Cette décision du Doyen, selon nous, a considérablement accru la portée et l'impact de notre recherche.

Nous avions jusqu'au 15 juillet 1992 pour élaborer un document de travail et consulter tous les collègues de la Faculté. Le comité a respecté et le mandat et l'échéance. Dans le chapitre qui suit, nous ferons une brève synthèse du document final intitulé : «Proposition pour la création d'un Centre de recherche en enseignement et apprentissage des langues à l'Université d'Ottawa». (Appendice 12).

10.1 Dénomination et définition

Le Centre sera connu sous le nom de : Centre de recherche en enseignement et apprentissage des langues (CREAL). Le préambule du document précise les atouts de l'Université d'Ottawa : son caractère bilingue, le calibre de ses professeurs, la diversité de ses programmes touchant à l'apprentissage et à l'enseignement d'une quinzaine de langues.

Les buts et objectifs du Centre consisteront, entre autres, à promouvoir et rehausser le niveau de la recherche en didactique des langues, en milieu universitaire. La date prévue pour la création officielle du CREAL est le 15 octobre 1992. Le document définit ensuite les procédures de mise en place d'une organisation administrative, constituée de membres réguliers et de membres associés. On y explique en détails le fonctionnement d'un comité directeur formé de sept membres, leurs rôles respectifs, la durée de leur mandat, le mode de scrutin, les mises en candidature, la fréquence des réunions, etc.

10.2 Besoins en locaux et équipement

Dans cette proposition soumise au Doyen, les quelques lignes qui suivent confèrent au futur C.D.L. une nouvelle vocation :

Le Centre de recherche n'aura pas, dans les premiers temps, à réclamer d'espace ni d'équipement additionnels. Par l'intermédiaire de ses membres, il aura accès aux facilités actuellement disponibles pour l'enseignement et l'apprentissage des langues telles que celles de l'Institut des langues secondes (Centre de documentation des professeurs, salle d'ordinateurs et Centre de ressources des étudiants), les laboratoires de langue de la Faculté des arts, les bibliothèques, collections audio-visuelles et

équipement de l'Université. Par ailleurs, le Centre de didactique des langues prévu dans le nouvel édifice de la Faculté des arts constituera un terrain privilégié où convergeront de toute évidence, les activités du CREAL et la plupart de ses travaux de recherche...

10.3 Sources de financement

Diverses sources de financement extérieures à l'Université sont mentionnées dont le Secrétariat d'État, le Ministère de l'Éducation de l'Ontario, le Ministère ontarien des Collèges et Universités, etc.

10.4 Activités prévues

Le comité a proposé au Doyen une dizaine d'activités pouvant être entreprises par le Centre pour, entre autres, stimuler, parrainer, favoriser, financer, publier la recherche en enseignement et en apprentissage des langues en milieu universitaire.

10.5 Évaluation

Nous avons participé à toutes les rencontres du comité. Nous nous sommes personnellement chargé de prendre contact avec quelques Centres de recherche dont le Centre de recherche en civilisation canadienne-française de l'Université d'Ottawa et le Centre international de recherche en aménagement linguistique (CIRAL) de l'Université Laval.

Nous avons étudié leurs documents, afin de mieux comprendre leurs structures, leur financement, leur fonctionnement et nous en avons fait part aux membres du comité.

Bien sûr, la version finale de la proposition sera modifiée, mais telle quelle, elle nous apparaît très valable. Le mérite en revient en grande

partie à quelques membres du comité qui ont su y investir plus de temps que nous aurions voulu y consacrer nous-même.

Inutile de dire que la tournure des événements nous satisfait grandement. Cela vient consolider notre recherche. Les recommandations qui suivent, au prochain chapitre, en feront foi.

CHAPITRE 11

RECOMMANDATIONS QUANT À LA PLANIFICATION DU CENTRE EN DIDACTIQUE DES LANGUES (C.D.L.) DANS LE FUTUR PAVILLON DE LA FACULTÉ DES ARTS DE L'UNIVERSITÉ D'OTTAWA

Les recommandations qui suivent émanent de diverses sources :

- des collègues de l'I.L.S. membres du groupe de recherche-action,
- des réponses au questionnaire, des membres de l'International Association for Learning Laboratories (IALL),
- des personnes ressources à l'intérieur et à l'extérieur de l'Université d'Ottawa,
- de la recension des écrits,
- de notre propre expérience.

Il y aura sept groupes de recommandations touchant :

- la planification continue du futur CDL,
- le plan / le concept architectural du CDL,
- ses services,

- sa gestion,
- son financement,
- ses équipements,
- les recherches qui pourraient s'y faire.

11.1 Recommandations quant à la planification continue du futur CDL

Nous recommandons :

11.1.1 que, suite à la création du Centre de recherche en enseignement et apprentissage des langues (CREAL), à l'Université d'Ottawa, le 15 octobre 1992, un comité désigné par ce Centre veille à la planification continue du futur C.D.L. et fasse rapport, une fois l'an, au Doyen et à tous les Directeurs de départements de la Faculté.

11.1.2 que ce comité structuré par le CREAL évalue ses propres besoins en terme d'espace, de ressources et d'équipement et qu'il fasse les démarches nécessaires pour que ces espaces voisinent et s'ajoutent à ceux déjà prévus pour le C.D.L.

11.1.3 que le comité du CREAL consulte régulièrement tous les intervenants (chercheurs, professeurs, utilisateurs du C.R., du C.D. et des laboratoires de l'I.L.S.) des départements de la Faculté des arts et des autres facultés impliqués dans l'enseignement et l'apprentissage des langues afin de déterminer les attentes et les besoins en fonction du C.D.L.

11.1.4 que le comité du CREAL puisse consulter de façon régulière les architectes qui dessineront la version finale des plans du C.D.L. afin de suggérer des modifications possibles.

11.1.5 que le comité du CREAL redéfinisse la vocation du C.D.L., compte tenu des projets de recherche qui pourraient s'y dérouler.

11.1.6 que le comité du CREAL utilise, dans la mesure du possible, les ressources et les services de l'I.L.S., en attendant la réalisation complète de ce projet.

11.1.7 que l'I.L.S. confie le mandat de la planification continue du futur C.D.L. au Comité CR et CD, si le CREAL ne voit pas le jour.

11.2 Recommandations quant à la première version du plan du C.D.L.

Notre recherche-action s'articule autour d'un concept architectural qui se doit d'être modifiable jusqu'à l'étape de la construction.

Ainsi, tenant compte des suggestions qui suivent et qui proviennent en grande partie du groupe de recherche-action, nous présenterons, au chapitre 15, la deuxième version du plan du futur C.D.L.

Nous recommandons :

11.2.1 que l'on alloue, en moyenne, $4m^2$ à chaque utilisateur et que l'on fixe à approximativement 275 personnes la capacité d'accueil du C.D.L. si l'on se limite à l'espace prévu de $1097,10m^2$.

11.2.2 que l'on réunisse en un seul édifice et sur un seul plancher, de préférence dans le futur pavillon de la Faculté des Arts, toutes les installations déjà existantes : laboratoires de langues, laboratoire de pratique individuelle, Centre de ressources, Centre de documentation, bureau et ateliers du technicien, etc.

11.2.3 que l'on situe ce C.D.L. dans un endroit stratégique, visible, loin des sources de bruits, de poussière et de l'humidité des sous-sols ou semi-sous-sols.

11.2.4 que l'on intègre au C.D.L. le plus d'espace possible pour permettre l'innovation technologique, l'expérimentation et la recherche.

11.2.5 que l'on prévoit dans tout le pourtour du C.D.L. un sous-plancher pouvant recevoir toutes les installations électriques permettant l'utilisation massive et sans cesse croissante d'un grand nombre d'appareils et leur déplacement.

11.2.6 que tous les murs solides intérieurs du C.D.L. soient amovibles, électrifiables et très bien insonorisés.

11.2.7 qu'une grande partie de ces murs soient, comme le plan l'indique, des parois de verres permettant une plus grande luminosité et surtout un meilleur contrôle des collections et des équipements.

11.2.8 que le C.D.L. soit doté d'un système d'aération et de chauffage silencieux, supérieur à la norme et que, compte-tenu de la chaleur excessive dégagée par les appareils, chaque salle soit munie de contrôles ajustables aux besoins.

11.2.9 que l'ensemble de l'éclairage ne produise pas de champs magnétiques susceptibles d'endommager les collections audio-visuelles ou de nuire au fonctionnement de certains appareils et qu'il soit conforme à chacun des différents espaces de travail.

11.2.10 que chaque salle du C.D.L. soit accessible à tous et chacun et, qu'à cette fin, toutes les installations se retrouvent bien sur un seul et même niveau permettant la libre circulation d'une personne en fauteuil roulant.

11.2.11 qu'au moins deux ascenseurs soient disponibles non loin de l'entrée principale du C.D.L.

11.2.12 que la première version du plan soit modifiée de sorte que les laboratoires 332 et 334 puissent accueillir 40 étudiants chacun et que d'autres agencements de laboratoires puissent éventuellement être expérimentés (ex. : agencement en arcs)

11.2.13 que la «Classe expérimentale en didactique des langues» devienne la «Classe multi-médias en didactique des langues» et qu'à cette fin elle soit équipée, comme toutes les autres salles multi-médias sur le campus, des appareils les plus récents.

11.2.14 que le «Laboratoire expérimental vidéodisque interactif» devienne le «Laboratoire d'interprétation simultanée» et que l'aménagement de cette salle se fasse en collaboration avec l'École de traducteurs et d'interprètes.

11.2.15 que la classe / laboratoire de micro-ordinateurs soit allégée d'un certain nombre d'appareils et qu'elle favorise le travail en mini-groupes.

11.2.16 que l'on ajoute deux salles de visionnement permettant le travail en équipe de quatre ou cinq personnes.

11.2.17 que le laboratoire de pratique individuelle soit consacré aux langues modernes, qu'il soit allégé d'un certain nombre de

postes d'écoute pour y intégrer une console-maître, quelques postes-vidéo et quelques micro-ordinateurs.

11.2.18 que l'entrée principale du C.D.L. soit munie d'un tourniquet pour compter le nombre d'utilisateurs et d'un système de contrôle électronique anti-vol même si certaines collections ne sont pas protégées ou protégeables.

11.2.19 que l'on choisisse un recouvrement de plancher anti-statique, avec motifs en damiers permettant de remplacer à bon compte les surfaces trop usées des endroits très fréquentés.

11.2.20 que l'on accorde une certaine importance à la couleur et à la décoration des lieux.

11.2.21 que la deuxième version du plan du C.D.L. soit soumise aux intervenants d'autres centres et plus particulièrement aux personnes-ressources de notre bibliothèque universitaire qui s'intéressent à ce type de planification.

11.2.22 que tout le voisinage du C.D.L. soit planifié en fonction de celui-ci et qu'il permette l'intégration d'espaces supplémentaires si les besoins s'en font sentir au fil des ans.

11.2.23 que ce voisinage intègre aussi le futur Centre de ressources en écriture du français (CREF) du Département des lettres françaises et son pendant anglophone du Département d'English.

11.3 Recommandations quant aux services à offrir au C.D.L.

Il importe de rappeler que l'I.L.S. offre déjà des services considérables et que certaines des suggestions faites ici en prévision du C.D.L. pourraient être appliquées dès maintenant.

Nous recommandons :

11.3.1 que les services offerts par le C.D., le C.R., par le laboratoire de pratique individuelle et par les laboratoires de langues soient maintenus et qu'on cherche toujours à les améliorer.

11.3.2 que tous ces services soient éventuellement rediscutés en fonction d'une intégration éventuelle dans le futur C.D.L.

11.3.3 que le C.D.L. maintienne et améliore une démarche d'accueil structurée pour chaque utilisateur.

11.3.4 que le C.D.L. offre des services accrus en télévision et en vidéothèque et, qu'à cette fin, des démarches soient maintenant entreprises pour que les utilisateurs puissent avoir accès de façon continue à SCOLA, à l'EUROTÉLÉ, à la télévision canadienne et québécoise, ainsi qu'à diverses chaînes éducatives.

11.3.5 que l'on dote le C.D.L. d'un poste MINITEL donnant accès à 22 services éducatifs en France.

11.3.6 que le C.D.L. offre à ses utilisateurs des émissions de radio en langues étrangères sur ondes-courtes.

11.3.7 que les utilisateurs du C.D.L. aient facilement accès à des mini-studios d'enregistrement.

11.3.8 que les professeurs utilisateurs de la section C.D. du C.D.L. ait facilement accès à des appareils leur permettant de faire leur propre montage sur cassettes et vidéocassettes.

11.3.9 que les utilisateurs du futur C.D.L. puissent avoir accès à du matériel vidéodisque-interactif.

11.3.10 que tous les utilisateurs du C.D.L. puissent avoir accès à des photocopieuses.

11.3.11 que le C.D.L. puissent éventuellement offrir des services et des collections en langues étrangères, en langues secondes (FLS et ESL) en en français et anglais langues maternelles (services en français et anglais correctifs).

11.3.12 que le Département des langues et littératures modernes contribuent dès maintenant à l'achat et à la mise sur pied d'une collection multi-langues à l'intention de la clientèle du C.D. (pour les professeurs et étudiants gradués).

11.3.13 que le Département des langues et littératures modernes voie, dès maintenant, à l'enrichissement continu des collections au Laboratoire de pratique individuelle.

11.3.14 que les utilisateurs du C.D.L. aient accès à quelques périodiques en langues secondes et étrangères.

11.3.15 qu'on développe des collections qui mettent l'accent sur la langue parlée et la culture.

11.3.16 que certaines collections regroupent diverses voix et accents.

11.3.17 que l'on vise toujours à rendre toutes les collections les plus accessibles possibles (User friendly) en simplifiant les codifications et en éliminant le plus possible les négociations, demandes et transactions entre utilisateurs et personnes-ressources.

11.3.18 que l'on maintienne la codification du C.R. pour toutes les collections accessibles aux étudiants et que l'on s'en inspire

pour toutes les autres collections.

11.3.19 qu'un service de contrôle pédagogique et de prêt de matériel soit expérimenté avec le système «bar code».

11.3.20 que le C.D.L. maintienne un fichier électronique de ses propres collections et que celui-ci soit relié à l'ordinateur Hermès de la Bibliothèque centrale.

11.3.21 que les laboratoires de langues soient conservés et que l'on veille à les remplacer.

11.3.22 que l'on accorde une très grande importance à l'affichage et aux documents de promotion du C.D.L.

11.4 Recommandations quant à la gestion du C.D.L.

Puisque l'I.L.S. a su jeter les bases du C.D.L. en permettant la mise sur pied du Centre de documentation et du Centre de ressources et qu'il assume déjà la gestion des laboratoires de langues et du laboratoire de pratique individuelle, il est logique, selon nous, que l'Institut soit le maître d'oeuvre et le grand responsable de la gestion de ce futur Centre. À cette fin, nous recommandons :

11.4.1 que l'on maintienne les dégrèvements actuels de 420 heures permettant aux secteurs FLS et ESL de l'Institut d'assurer la coordination et les services de consultation au C.R. de même que la coordination du C.D. et que ces dégrèvements soient maintenus et accrus lors de l'ouverture du C.D.L.

11.4.2 que le comité actuel du C.R. et du C.D. participe à la mise en place des structures administratives du C.D.L.

11.4.3 que la direction du Département de littératures et langues modernes accorde dès maintenant un dégrèvement annuel de 90 heures pour la coordination et la gestion pédagogique du Laboratoire de pratique individuelle; que ce professeur dégrevé devienne, de facto, membre du comité du C.R. et du C.D.

11.4.4 que le comité du C.R. et du C.D. étudie dès maintenant la possibilité de modifier les appellations C.R. et C.D. afin qu'elles soient réunies sous le même vocable C.D.L.

11.4.5 que ce même comité songe à la possibilité d'ajouter le nom d'un personnage à ce vocable.

11.4.6 que les descriptions de fonctions actuellement en vigueur pour la bonne marche des activités du C.D. et du C.R. soient revues et modifiées en fonction du C.D.L. et que l'on songe à doter le Centre de quelques postes à temps complet, dont celui d'un coordonnateur en chef du C.D.L.

11.4.7 qu'un minimum de trois personnes soient en service en tout temps à l'intérieur du futur Centre.

11.4.8 que le C.D.L. bénificie à temps complet d'un technicien spécialiste en technologies éducatives, rattaché aux services audio-visuels.

11.4.9 que la réservation et l'utilisation de chacune des pièces du C.D.L. relèvent du mandat d'une seule personne.

11.4.10 que la gestion du C.D.L. fasse, en alternance, au moins chaque année, des études auprès des utilisateurs-professeurs, des utilisateurs-étudiants et de son propre personnel et qu'elle

tienne compte des suggestions et critiques.

11.4.11 que, de façon régulière, des démarches soient entreprises auprès des éditeurs, des fabricants d'appareils audio-visuels, des ambassades et consulats, pour enrichir continuellement les collections et pour moderniser les équipements.

11.4.12 que la gestion du C.D.L. mette sur pied des services d'accueil adéquats à l'intention de ses nombreuses clientèles et qu'à cette fin, elle songe à structurer des mini-ateliers, un bulletin hebdomadaire, des expositions, des réceptions, etc.

11.4.13 qu'on établisse une politique d'achat et d'acquisition pour le développement continu et l'enrichissement de toutes les collections.

11.4.14 que le C.D.L. maintienne des archives et qu'il voie continuellement à enrichir et renouveler sa collection de catalogues de tous ses éditeurs, fournisseurs, etc.

11.4.15 que la gestion du futur Centre veille à protéger les installations et surtout les collections contre l'humidité, les champs magnétiques, le feu, le vol, l'usure et les poursuites judiciaires pour non-respect des lois visant à protéger les droits d'auteur.

11.4.16 que l'on veille aussi à élargir les clientèles du C.D.L., à établir des statistiques, à favoriser les nouvelles technologies, à utiliser au maximum les espaces, à visiter et à s'inspirer d'autres centres, à consulter des revues spécialisées.

11.4.17 que tous ces dégrèvements (ou contrats) en rapport avec le C.D.L. soient accordés, de préférence, à des professeurs à

temps complet, bilingues, qui ont de l'entregent et une certaine expérience en gestion éducative, qui croient en l'auto-apprentissage et qui désirent travailler aux applications pédagogiques des nouvelles technologies.

11.4.18 que seuls les étudiants engagés à titre de surveillants puissent continuer leurs études et travaux tout en assumant leurs tâches.

11.4.19 que tous les autres intervenants intéressés à des dégrèvements ou contrats fassent preuve de discernement et se conforment aux tâches prescrites; qu'ils sachent professionnellement gérer leur temps de sorte qu'au C.D.L. ils travaillent uniquement et continuellement à la gestion, à la promotion, à l'enrichissement du Centre, laissant à leur propre bureau leurs préparations de classe, leurs travaux de correction, de recherche, de correspondance, leurs livres de lecture, journaux, magazines, etc.

11.5 Recommandations quant au financement du C.D.L.

L'I.L.S. contribue, à l'aide de divers postes budgétaires, directement et indirectement, au maintien des services des laboratoires de langues et du laboratoire de pratique individuelle ainsi que ceux du C.R. et du C.D. Compte tenu de contraintes budgétaires, il est actuellement très difficile d'ajouter convenablement à nos collections et de mettre en place un seul poste de travail vidéodisque-interactif. Pour aider à maintenir et en enrichir nos installations actuelles, nos services et nos collections en prévision du nouveau C.D.L., nous recommandons :

11.5.1 que la Faculté des arts alloue, dès maitenant au secteur des programmes spéciaux un budget spécial de 20 000$ par année permettant l'amorce de nouveaux services, l'achat d'équipement, l'achat ou l'élaboration de matériel pédagogique, l'inventaire des collections en fonction du respect intégral des lois sur les droits d'auteur.

11.5.2 que la Faculté des arts étudie la possibilité de doter le futur C.D.L. d'un poste budgétaire dans lequel 4 à 5% du total serait consacré à l'achat et à l'entretien des équipements.

11.5.3 que les contributions à VISION émanant des professeurs de la Faculté des arts servent à financer le nouveau pavillon et que celles de l'I.L.S. soient consacrées au C.D.L.

11.5.4 qu'à l'image de certaines universités américaines, on ajoute des frais de 10$ à la facturation des étudiants qui s'inscrivent à des cours de langues et que cette somme soit versée au budget du C.D.L..

11.5.5 qu'on exige des frais de 50$ par an à toute personne de l'extérieur, non-étudiante à l'Université d'Ottawa qui souhaite, entre autres, bénéficier des services d'accueil, de consultation et d'encadrement du C.D.L. et que ces argents s'ajoutent au budget du C.D.L..

11.5.6 que le Département des langues et littératures modernes participe, à même son propre budget, à l'enrichissement des collections en langues étrangères au laboratoire de pratique individuelle et au C.D.

11.5.7 qu'une étude soit entreprise en vue d'exiger une participation

financière de la Faculté d'éducation, de l'Éducation permanente, de la Bibliothèque centrale, de l'École de traduction, etc.

11.5.8 qu'un comité soit formé pour établir une liste de bienfaiteurs et organismes susceptibles de s'intéresser aux langues et qu'on sollicite leur participation financière.

11.6 Recommandations quant aux équipements du C.D.L.

Nous recommandons :

11.6.1 que l'on n'investisse pas, massivement, dans des technologies d'avant-garde, de type «star wars», qui vont faire peur aux professeurs et aux utilisateurs.

11.6.2 que, dans l'ensemble, on choisisse des équipements standards, de qualité et qu'on évite les appareils ultra-sophistiqués fabriqués à des fins éducatives. Bref, le moins de boutons possible!

11.6.3 que l'on procède d'abord à l'inventaire des didacticiels jugés valables et pertinents, que l'on achète ensuite les appareils en conséquence.

11.6.4 que l'achat des équipements se fasse après avoir consulté de nombreux collègues, y compris ceux qui croient toujours et seulement au mérite de la craie.

11.6.5 que l'on vérifie toujours, lors de l'achat, les frais d'installation et d'entretien, les garanties, etc.

11.6.6 que l'on retrouve au C.D.L. des équipements variés fabriqués par diverses compagnies.

11.6.7 que l'on fasse équipe avec les techniciens qui connaissent les appareils, les manufacturiers et les fournisseurs avant de faire

des achats importants

11.6.8 que lors de l'acquisition d'équipement de type vidéodisque-interactif, les responsables des achats ne tiennent pas seulement compte des prix des appareils mais qu'ils valorisent aussi les services avant et après-vente.

11.6.9 que l'on cherche à offrir aux utilisateurs les meilleurs didacticiels disponibles sur IBM-PC et sur APPLE et, qu'à cette fin, ces deux types d'appareils soient facilement accessibles au C.D.L.

11.6.10 que l'usage de disquettes autres que celles des centres existants soit sévèrement contrôlé, cela afin d'éviter la propagation de virus informatisés.

11.6.11 que les appareils de la classe-labo de micro-ordinateurs soient tous reliés entre eux ainsi qu'à une imprimante au laser.

11.6.12 que l'achat de clones IBM ou APPLE ne soit pas monnaie courante puisque, semble-t-il, ces appareils bon marché se détérioreraient plus rapidement que les originaux.

11.6.13 que la «classe multi-médias» prévue dans le C.D.L. soit aussi munie d'un tableau électronique, de fauteuils confortables avec écouteurs intégrés, d'une caméra-vidéo et de micros au plafond.

11.6.14 que le C.D.L. dispose d'un quinzaine de postes-vidéo et de quelques postes vidéodisque-interactifs.

11.6.15 que les utilisateurs du C.D.L. puissent avoir accès à un poste de radio à ondes courtes et à un lecteur de disques compacts.

11.6.16 que le C.D.L. soit doté d'une antenne parabolique et des équipements nécessaires pour permettre le courrier électronique.

11.6.17 que l'on utilise, à certains endroits, des tables rondes plutôt que carrées.

11.6.18 que l'on achète du mobilier qui doit durer de 20 à 25 ans et pas nécessairement en fonction d'appareils audio-visuels.

11.7 Recommandations quant aux recherches possibles au C.D.L.

Grâce à la création prochaine du Centre de recherche en enseignement et apprentissage des langues (CREAL) et, éventuellement, la construction du C.D.L., les projets de recherche en didactique des langues seront de plus en plus nombreux. Lors de rencontres individuelles avec nos collègues du groupe de recherche-action, ceux-ci ont donné quelques exemples de recherches en formulant les recommandations suivantes :

11.7.1 que des recherches soient entreprises sur

- l'auto-apprentissage dans un contexte de C.D.L.
- les nouvelles technologies et l'apprentissage des langues
- les curriculums éclatés
- l'efficacité du C.D.L.

11.7.2 que l'on fasse plus de recherches valorisant davantage l'apprentissage d'une troisième langue à l'Université d'Ottawa.

11.7.3 que l'I.L.S., en collaboration avec la Faculté d'éducation, mette sur pied une «École d'été» pour les professeurs du monde entier désireux de se perfectionner en didactique des langues.

11.7.4 que l'I.L.S., de concert avec la Faculté d'éducation, définisse et expérimente un stage au C.D.L. à l'intention des étudiants en didactique des langues.

11.7.5 que les professeurs désireux d'obtenir un dégrèvement au C.D.L. soumette à leur directeur respectif un projet de recherche relié à l'enrichissement des collections et des services du Centre.

11.7.6 que les chercheurs intéressés à la didactique des langues de l'U. d'O. soient plus en contact avec les chercheurs et les activités des groupes CALICO, IALL et LARC aux États-Unis.

11.7.7 qu'une recherche explore les applications pédagogiques en didactique des langues du logiciel IRIS, l'ordinateur qui voit et qui parle.

11.8 Fin du processus cyclique de Cunningham

Dès le début de cette recherche-action, nous avons adopté le modèle de Cunningham (1976) et suivi toutes les étapes proposées. L'objectif final était de formuler avec le groupe de recherche-action de nouvelles recommandations devant être acheminées à la direction de l'I.L.S.

De concert avec les membres du groupe de R-A, nous jugeons avoir accompli notre mission. Un document synthèse de ce mémoire sera élaboré et distribué à tous les intervenants, fin septembre 1992. Il comprendra, essentiellement, le résumé du mémoire, le présent chapitre regroupant toutes les recommandations et la deuxième version du plan du C.D.L. que nous présenterons immédiatement au chapitre qui suit.

CHAPITRE 12

VERSION FINALE DU PLAN DU C.D.L.

La version modifiée du plan du C.D.L. tient compte des dernières suggestions du groupe de recherche-action, des autres personnes-ressources consultées et des données analysées.

Nous réintroduisons d'abord le plan initial modifié (fig. 11), une représentation graphique de la surface du C.D.L., délimitée par tous les murs. Nous croyons qu'il aide à intégrer davantage la 2e version du plan (fig. 12).

Dans l'ensemble, il n'y a pas de modifications majeures. L'espace total est toujours le même : 1 097,10 m^2. Tel que suggéré, nous avons changé la vocation d'une salle pour faire place au laboratoire d'interprétation; nous avons allégé certaines salles. Par contre, il a fallu intégrer plus de cabines à deux laboratoires. Nous comptons, au total, une capacité d'accueil de 285 personnes. Cela accorde donc, en moyenne, 3,84 m^2 à

Légende :

Murs solides
Parois en verre
Portes

1097.10 m²

1. Espace Centre de Ressources (C.R.)
1-A et B Cabines vidéodisque interactif
2. Salle de travail pour moniteur
3. Réserve C.R.
4. Bureau de coordination
5. Labo de pratique individuelle (langues modernes)
6. Atelier duplication
7. Atelier équipement
8. Atelier technicien
9. Bureau du technicien
10. Labo (332)
11. Labo (334)
12. Labo (331)
13. Labo (329)
14. Salle d'observation
15. Espace-Centre de documentation (C.D.)
16. Salle de travail pour profs
17. Salle micro-ordinateurs pour profs
18. Réserve (C.D.)
19. Salle d'observation
20. Classe multi-médias en didactique des langues
21. Labo d'interprétation
21- A-B-C et D. Cabines d'interprétation
22. Classe labo-micro-ordinateurs (M.O.)
23. Salle de visionnement-vidéo
24 Salle de visionnement-vidéo

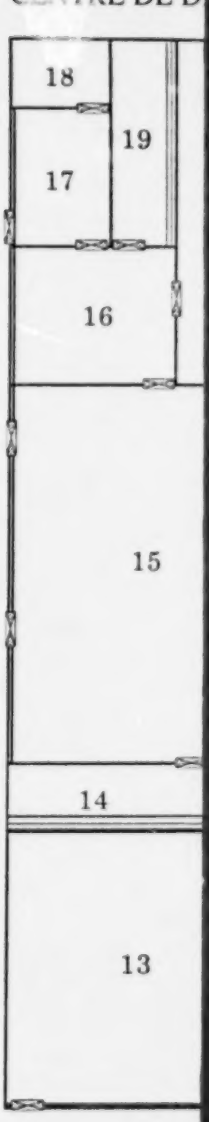
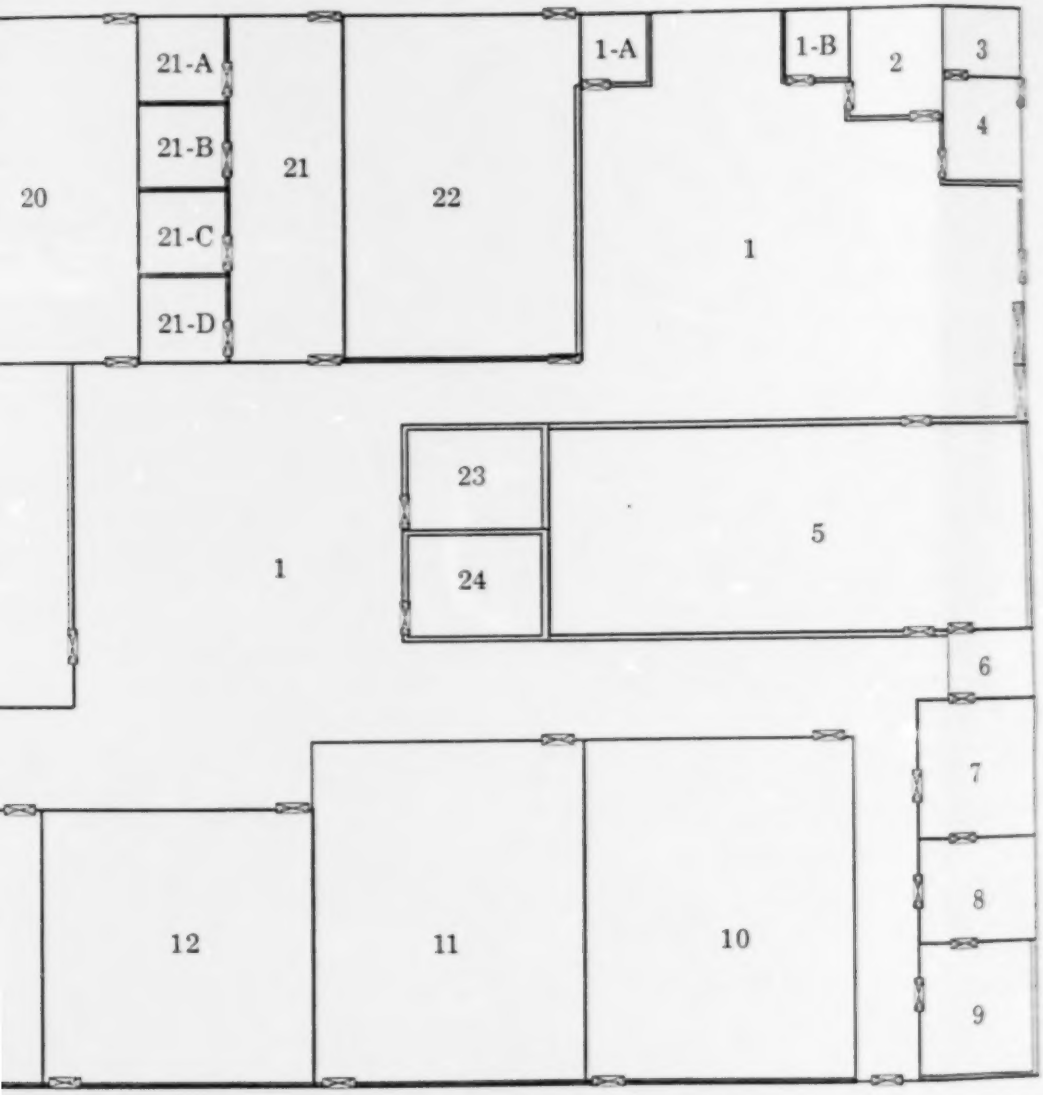


Figure 11
Plan initial m

ACTIQUE DES LANGUES (C.D.L.)

150



ANGUAGE CURRICULUM AND INSTRUCTION (CLCI)

fié

Le CDL

Concept architectural : 2e version
Recherche-action de Julien Couture

Un centre d'auto-apprentissage

Un centre d'enseignement

Un centre de ressources

Un centre de documentation

Un centre de pratique individuelle

Un centre de formation

Un centre de recherche

Un centre de 1097.10 m^2

Légende :

	Murs solides
	Parois en verre
	Portes
M-O	Postes micro-ordinateurs
E	Postes d'écoute
V	Postes vidéo
V. I.	Postes vidéo interactifs
P.I	Postes de pratique individuelle
C.D. (Prof.)	Centre de documentation
C.R. (étudiants)	Centre de Ressources
R	Rangement
T	Postes de travail
	Console-maître
	miroir sans tain
	collections
	comptoir / accueil

= Échelle = 1 m^2 (approx.)

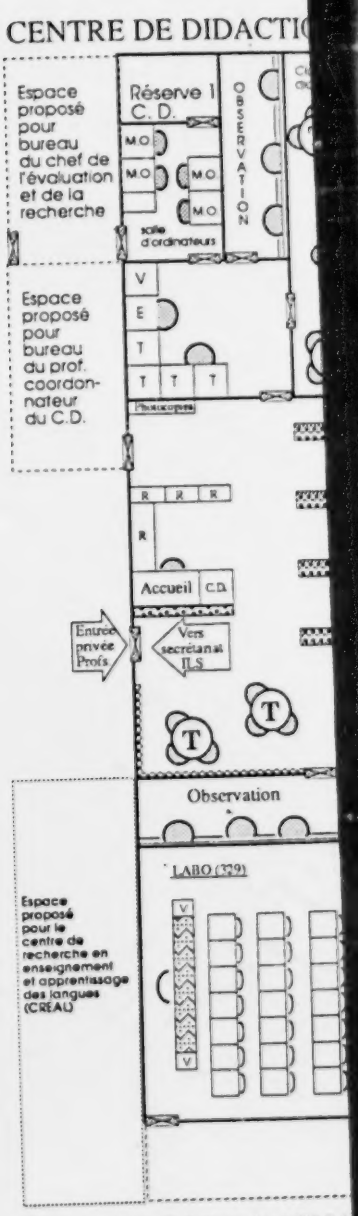
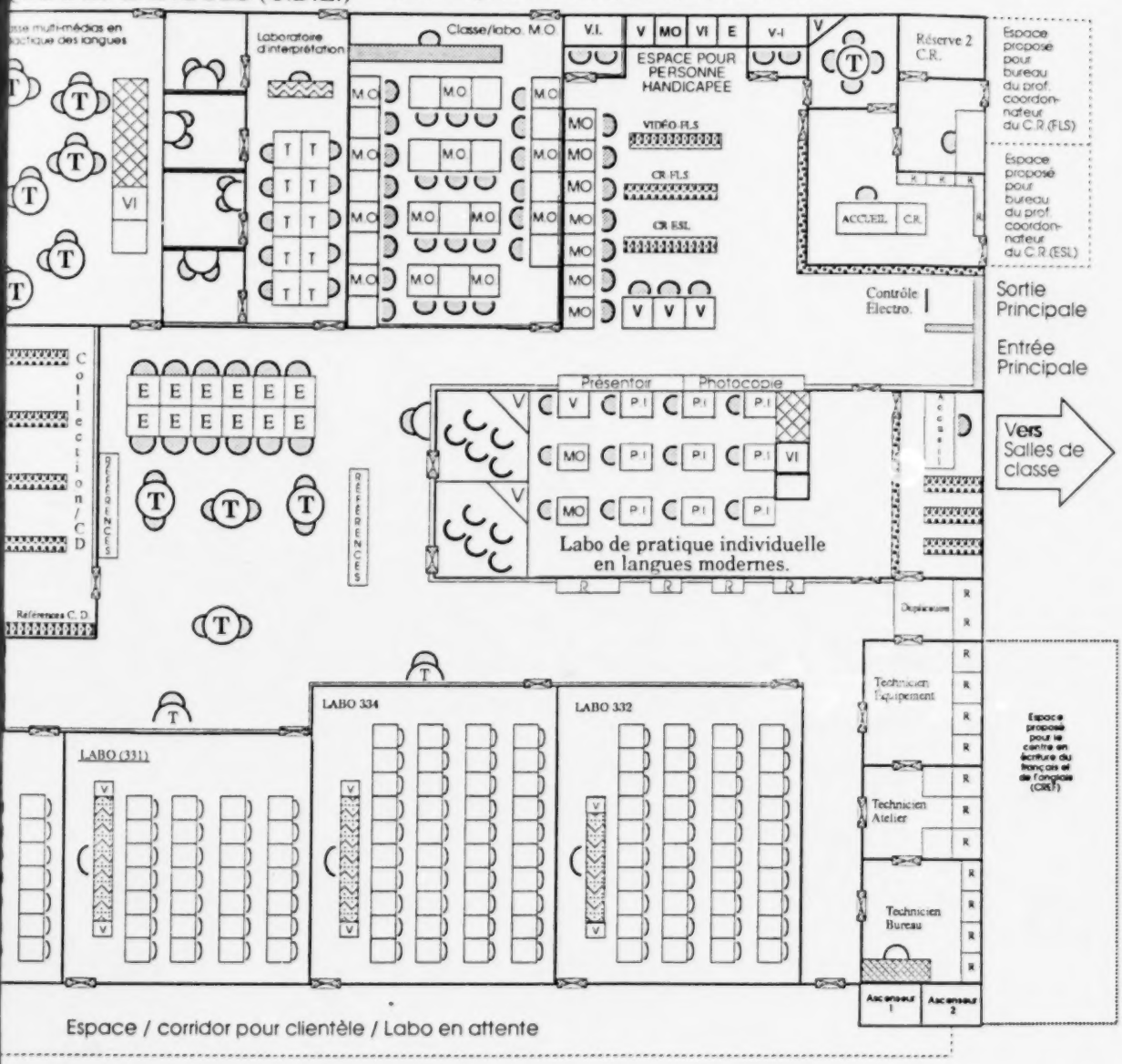


Figure 12
Plan du C.D.L. (2e ve

QUE DES LANGUES (C.D.L.) Pour le futur pavillon de la Faculté des Arts de l'Université d'Ottawa



GE CURRICULUM AND INSTRUCTION (CLCI)

rsion)

chaque occupant.

Tant et aussi longtemps que les plans des architectes n'auront pas été complétés, nous considérons ceux-ci encore très modifiables.

CONCLUSION

À la suite de la mise sur pied, il y a quelques années, du Centre de documentation pour les professeurs de l'I.L.S. et du Centre de ressources pour les étudiants, dans le cadre d'une recherche-action et avec l'aide d'un groupe de collègues, nous avons travaillé à la planification d'un Centre en didactique des langues pour le futur pavillon de la Faculté des arts de l'Université d'Ottawa.

En adoptant le modèle de recherche de Cunningham (1976), nous avons cherché à améliorer le concept architectural et à formuler des recommandations à l'intention des preneurs de décisions de l'Institut et de la faculté. Pour ce faire, en plus du travail avec notre groupe de recherche-action, nous avons fait enquête auprès de l'American Association of Learning Laboratories (I.A.L.L.). Nous avons accumulé et analysé toutes ces données et n'avons pas cessé de consulter d'autres personnes-ressources.

Nous complétons cette recherche-action avec l'impression d'avoir atteint nos buts et réalisé pleinement nos objectifs. Surtout lorsque, prenant du recul, nous revoyons la scientificité des critères de recherche-action tels que proposés par A. Morin (1986). Nous croyons retrouver dans notre recherche des éléments adaptables, un esprit de cogestion, un cadre circonscrit, un schème négocié, un style participatif, une approche interactive, un contexte interrelié, une réalité dynamique et une grande ouverture sur le changement.

À l'heure où, à notre avis, trop de grands chercheurs comme Krashen (1992) se préoccupent surtout et encore de stratégies d'apprentissage et formulent des hypothèses peut-être déconnectées sur, par exemple, les bienfaits de la lecture, dans l'apprentissage d'une langue seconde, nous avons volontairement fait l'effort d'orienter nos recherches dans des domaines plus tangibles.

Nous avons aussi cherché à fuir l'éternel débat qui consiste à se demander si des étudiants peuvent seuls, par eux-mêmes, apprendre des éléments d'une langue seconde. Comme si la chose n'avait pas été déjà scientifiquement démontrée par nombre de chercheurs; comme si, aussi, la salle de classe restait la seule et unique source d'apprentissage.

En territoires canadiens, des centaines de milliers de citoyens, jeunes et vieux, ont appris et apprennent encore une langue seconde sur le tas, sans fréquenter la salle de classe. N'est-il pas temps de recréer des conditions semblables d'apprentissage permettant à ce type d'apprenants de s'épargner bien des frustrations?

Nous croyons, plus que jamais, que la technologie peut être un outil extraordinaire dans l'apprentissage et l'enseignement des langues. En 1992, il faut davantage faire le lien entre l'approche communicative et l'approche technologique : l'une pouvant nettement se vivre mieux en salle de classe et l'autre dans un C.D.L.

Cette recherche aura permis la discussion et la réflexion autour d'un concept architectural permettant l'auto-apprentissage et l'enseignement des langues, à l'aide de nouvelles technologies. Elle aura, pour certains collègues, été un élément déclencheur; elle aura aussi sensibilisé

davantage la direction de l'I.L.S. et le Doyen de la Faculté des arts à nos besoins et nos orientations.

De retour de vacances, des collègues membres du groupe de R-A ont jeté un coup d'oeil aux recommandations et au plan remanié et se disent emballés. Un collègue, ému, nous a félicité et a parlé de contribution...

Si le CREAL voit le jour comme prévu, en octobre 1992, la planification finale et la construction d'un C.D.L. semblent, quant à nous, assurées. Cela stimulera davantage encore la recherche et permettra aussi à l'Université d'Ottawa de maintenir un grand leadership en didactique des langues, dans l'est du Canada; ce serait le pendant au Language Centre de l'université de Victoria, en Colombie-Britanique dont le directeur vient tout juste de répondre à notre questionnaire. On y fait état d'une nouvelle installation, déjà en place, comparable à celle que nous proposons.

Si, pour une raison ou pour une autre, le projet de construction du futur pavillon est trop retardé, l'Université d'Ottawa risque, à notre avis, de se voir damer le pion par d'autres universités ou collèges, par des organismes comme le Ministère de la défense ou celui des Affaires extérieures, ou même par l'industrie privée.

Il faudrait, à ce moment-là, envisager d'autres alternatives qui restent à définir.

Bibliographie

ABRAMS, P. (1989), «The multimedia language lab», in A. Kennedy (Eds), Designing the learning center of the future, (s.l.n.d.), Tandberg et al., pp. 1-2.

ALBERO, B. et BARBOT, M. (1992), «Mise en place d'un centre d'auto-apprentissage en contexte institutionnel», in Le Français dans le monde, Février-mars 1992, Paris : EDICEF, pp. 20-33.

ANKIN, Barclay (1982), Managing job satisfaction : a practical guide, Londres : Hillbex Press, 137 pages.

ALTMAN, R. (1989), P.I.C.S., the Project for Internation Communication Studies. Iowa : the Annenberg / CPB project at the University of IOWA, 44 pages.

AOKI, P. (1989), «Using technology in future foreign language education», in A. Kennedy (Eds), Designing the learning center of the future, (s.l.n.d.) Tandberg et al., pp. 3-8.

AULESTIA, V. (1986), «Satellite communication and foreign language learning», in J.W. Larson (Eds), Planning and using language learning centers, Utah : Calico, Brigham Young University, pp. 74-77.

AULESTIA, V. (1989), (conférencier), Equipment and specifications, M.I.T. : I.A.L.L. Conference, (cassette audio).

BAILEY, L. (1986), «A role for the language laboratory», in J.W Larson (Eds), Planning and using language learning centers, Utah : Calico, Brigham Young University, pp. 74-77.

BARLOW, Michael (1989), Technology and language learning yearbook, La Jolla, CA : Athelstan, 48 pages.

BEDFORD, A. (1985), «A survey of university student attitudes toward the language lab», in NALLD Journal, vol. 19, # 2, Kentucky : University of Louisville, pp. 29-38.

BORCHARDT, F. (1989), «The ideal learning center of the future», in A. Kennedy (Eds), Designing the learning center of the future, (s.l.n.d.) Tandberg et al., pp. 9-13.

BROWN, B. (1987), «Non behavioristic learning theory and the language laboratory», in J.W Larson (Eds), Planning and using language learning centers, Utah : Calico, Brigham Young University, pp. 134-163.

BUGUET-MÉLANÇON, Colette et LANTHIER, Daniel (1985), Projet d'implantation d'un centre d'aide en français, Montréal : Collège Edouard-Montpetit, Service de développement pédagogique, 142 pages.

CANADIAN BOOKSELLERS ASSOCIATION (1986), Copyright Compliance. A handbook on reproduction of copyright material by libraries, printshops and educational institutions, Ottawa : Department of Communications of the Government of Canada, 24 pages.

CAPRETZ, P. (1989), «A video-based system for the teaching of French language and culture», in The journal of educational techniques and technologies, volume 22, number 2/3, summer-fall 1989, Athens : University of Georgia, pp. 2-7.

CASTRO, P. (1989), (conférencière). Need assessment, M.I.T. : I.A.L.L. Conference, (cassette audio).

COREY, S.M. (1954), «Action research in education», in Journal of education research, volume 47, New York, : Columbia University Press, pp. 375-380.

COURCHÊNE, R. (1989), «Setting up a student resource centre» dans The proceeding of the TESL Ontario Conference, Toronto : John Sivell et al, pp. 119-134.

CUNNINGHAM, B. (1976), «Action research, toward a procedural model», in Human relations, volume 29, number 3, (s.l.), pp. 215-238.

DELORME, C. (1982), De l'animation pédagogique à la recherche-action, Lyon : Chronique sociale, 239 pages.

DICKINSON, L. (1987), Self-instruction in language teaching, Cambridge: Cambridge University Press, 195 pages.

DOLLARD, J. (1991), «Create a video lab on a shoestring budget», in The I.A.L.L. journal of language learning technologies, vol. 24, # 1, Iowa : University of Iowa, pp. 35-40.

ELLIOT, J. (1991), Action research for educational change, Milton Keynes, Angleterre : Open University Press, 163 pages.

FROMMER, J. (conférencière). The maclang authoring system, M.I.T. : I.A.L.L. Conference, 1989. (cassette audio).

GANISTER, B. (conférencière). Designing the language learning Center, M.I.T. : I.A.L.L. Conference, 1989. (cassette audio).

GARRETT, N. (conférencière). The language lab as research center, M.I.T. : I.A.L.L. Conference, 1989. (cassette audio).

GILGEN, R. (1986), «Issues, concerns and decisions in planning a language learning lab», in J. W. Larson (Eds), Planning and using language learning centers, Utah: Calico, Brigham Young University, pp. 63-73.

GILGEN, R. (conférencier). Using the computer in lab administration, M.I.T. : I.A.L.L. Conference, 1989. (cassette audio).

GILLESPIE, J. (1986), «Effective use of new technology in language learning centers», in J. W. Larson (Eds), Planning and using language learning centers, Utah : Calico, Brigham Young University, pp. 5-19.

GOUVERNEMENT ONTARIEN (1991), Ontario Building Code, Toronto.

HENDERSON, M. (1990), Laserworks, vol 1, no 5, Californie : the Voyager company, 12 pages.

HERREN, D. (conférencier). Using hypercard to integrate resource inventory and checkout systems. M.I.T. : I.A.L.L. Conference, 1989. (cassette audio).

HODGSON, L. (1991), French in action, Newsletter, vol. 1, no. 1, New Haven : Yale University Press, 4 pages.

HUGON, M.A. et SCIBEL, C. (1988), Recherches impliquées, recherche-action : le cas de l'éducation, Bruxelles : DeBoeck Université, Éditions universitaires, 185 pages.

I.A.L.L., (1990), I.A.L.L. Lab tours, vol. 1, july 1990. (vidéocassette).

JEPPREN, C. (1986), «Dealing with television standards, conversion and copyright», in J. W. Larson (Eds), Planning and using language learning centers, Utah : Calico, Brigham Young University, pp. 33-49.

KOERNER, R. (1989), «Integrating a language lab into a high school curriculum», in A. Kennedy (Eds), Designing the learning center of the future, (s.l.n.d.) Tandberg et al., pp. 14-15.

LANE, L. (1989), «The changing face of language instruction», in A. Kennedy (Eds), Designing the learning center of the future, (s.l.n.d.) Tandberg et al., pp. 16-24.

LARSON, J. (1986), «Testing in the language laboratory», in J. W. Larson (Eds), Planning and using language learning centers, Utah : Calico, Brigham Young University, pp. 105-117.

LARSON, J. (1989), «Technology and language learning of the future», in A. Kennedy (Eds), Designing the learning center of the future, (s.l.n.d.) Tandberg et al., pp. 25-28.

LAWRASON, R. et OTTO, S, (conférenciers). Language labs in the 80"s : results of I.A.L.L. member survey, M.I.T. : I.A.L.L. Conference, 1989. (cassette audio).

LIDELL, P. (conférencier). Planning and selling the language learning center, M.I.T. : I.A.L.L. Conference, 1989. (cassette audio).

LINCOLN, Y.S. et GUBA, E.G. (1985), Naturalistic inquiry, Beverly Hills: Sage publications, 416 pages.

LIPSKY, M. (conférencière). Resources for grant getting, M.I.T. : I.A.L.L. Conference, 1989. (cassette audio).

LUBBERS, L. (conférencier). The learning lab as earth station, M.I.T. : I.A.L.L. Conference, 1989. (cassette audio).

LURD, S. (conférencière). Finding resources for the small scale lab, M.I.T. : I.A.L.L. Conference, 1989. (cassette audio).

MACLEAN (1991), Special Report : Measuring excellence, the rankings. October 21, 1991, vol. 104, no. 42, Toronto : Maclean Hunter.

MORIN, André (1986), La recherche-action en éducation : de la pratique à la théorie, Montréal : Faculté des sciences de l'éducation, 354 pages.

MURRAY, J. (conférencière). Interactive video disc programs, M.I.T. : I.A.L.L. Conference, 1989. (cassette audio).

MYDLARSKI, D. et PARAMSKAS, D. (1981), Clef, Guelph : Edtech Counsulting. (didacticiel).

MYDLARSKI, D. (1991), V.I.-Conte, Calgary : Université de Calgary. (vidéodisque).

MYERS, G. et MYERS, M. (1980), Les bases de la communication interpersonnelle, Montréal : McGraw-Hill, 461 pages.

PARAMSKAS, D. (1986), «Computer-assisted language instruction and language laboratory», in J. W. Larson (Eds), Planning and using language learning centers, Utah : Calico, Brigham Young University, pp. 50-62.

PARKS, C. (1986), «Developping the listening skills : recommandations for materials design», in J. W. Larson (Eds), Planning and using language learning centers, Utah : Calico, Brigham Young University, pp. 78-89.

PARKHURST, B. (conférencière). Copyright update. M.I.T. : I.A.L.L. Conference, 1989. (cassette audio).

POISSON, Yves (1990), La recherche qualitative en éducation. Québec : Les presses de l'Université du Québec, 174 pages.

PUSAK, J. (conférencier). PICS Projects. M.I.T. : I.A.L.L. Conference, 1989. (cassette audio).

RYAN, F. (conférencier). Demosthenes : an interactive audio program. M.I.T. : I.A.L.L. Conference, 1989. (cassette audio).

SANCHEZ-BERRVA, R. (1986), «Developing effective speaking materials for today's language labs», in J. W. Larson (Eds), Planning and using language learning centers. Utah : Calico, Brigham Young University, pp. 90-97.

SAVARD, N. (1991), «Au centre de toutes les décisions, l'ergonomie» dans Le Devoir. Montréal, Québec, 18 mai 1991.

SAVOIE-ZAJC, Lorraine (1990), "Les critères de rigueur de la recherche qualitative", in Actes du colloque, avril 1989, UQAT.

SIMONET, Jean et Renée (1987), Le management d'une équipe : guide pour négocier, animer, former. Paris : éditions d'organisation, 175 pages.

SONY (1991), «Labs alive and well, a survey conducted by Barbara Gonzalez-Pino» in Didactic Review. fall-winter 1991, San Antonio, Texas : Kaufman Communication of Austin, p. 6.

SCINICARIELLO, S. (1985), «What's in a name : what do our members call themselves?», in NALLD Journal, volume 19, number 3/4, spring/summer 1985. Kentucky : University of Louisville, pp. 3.

SCINICARIELLO, S. (1989), «A proposition for the future of language learning», in A. Kennedy (Eds), Designing the learning center of the future, (s.l.n.d.), Tandberg et al., pp. 28-35.

SIMONE, M. (1989), «Current and future trends in language teaching and technology», in A. Kennedy (Eds), Designing the learning center of the future, (s.l.n.d.), Tandberg et al., pp. 36-38.

STONE, L. (1989), «Foreign language education-major changes into the 21st century», in A. Kennedy (Eds), Designing the learning center of the future, (s.l.n.d.), Tandberg et al., pp. 39-42.

SWANSON, C. (1989), «Technological advances in the language laboratory», in A. Kennedy (Eds), Designing the learning center of the future, (s.l.n.d.), Tandberg et al., pp. 43-44.

TAYLOR, J. (1986), «Bringing culture into the foreign language curriculum via the language lab», in J. W. Larson (Eds), Planning and using language learning centers, Utah : Calico, Brigham Young University, pp. 98-104.

TANNER, J. (1986), «Involving the faculty member in the language laboratoy», in J. W. Larson (Eds), Planning and using language learning centers, Utah : Calico, Brigham Young University, pp. 118-133.

TROMETER, R. (1989), «Facing the future», in A. Kennedy (Eds), Designing the learning center of the future, (s.l.n.d.), Tandberg et al., pp. 45-48.

TROMETER, R. (1991), «Elements of Lab Design», in Language Laboratory Design, Philadelphia : International Association for Learning Laboratories (IALL), pp 11-18.

UNIVERSITÉ D'OTTAWA, (1987), Énoncé de mandat, Ottawa : Université d'Ottawa, 2 pages.

VILLENEUVE, R. (1976), Egapo et Vocalec, Ottawa : Collège Algonquin. (didacticiels)

WEISS, Dimitri (1983), Les relations de travail : employeur, personnel, syndicats, état, Paris : Dunod, 448 pages.

APPENDICE 1

Historique de la Faculté des arts.

HISTORIQUE

Les origines de l'Université d'Ottawa se confondent avec celles du *College of Bytown* qui fut fondé en 1848. Le changement du nom de la ville, le 1er janvier 1855, entraîna celui du nom du collège qui fut connu, à partir de 1861, comme le *College of Ottawa*. Une charte royale accordée en 1866, soit un an avant la Confédération, élevait cet établissement au rang d'université. La onzième université canadienne devait être la dernière établie par une charte royale, puisque, depuis 1867, au Canada, les chartes universitaires sont octroyées par les provinces. En 1933, le Collège, dont les pouvoirs sont confirmés, devient l'Université d'Ottawa qui peut, désormais, accorder des diplômes dans tous les champs du savoir.

Bien que des programmes en génie et en droit aient été mis sur pied dès les années 1870 et 1880 et que les facultés de Philosophie, de Théologie et de Droit canonique aient obtenu une charte pontificale en 1889, ce sont les humanités qui ont constitué, durant toute cette période, le domaine d'intérêt privilégié de l'Université. Mais à partir de 1945 le développement rapide de tous les secteurs d'enseignement et de recherche a conduit à la révision des lois qui régissent l'Université et à la réorganisation de ses structures administratives.

Apportés en 1965, ces changements ont amené les Oblats de Marie-Immaculée, qui avaient dirigé l'Université depuis sa fondation, à remettre leurs pouvoirs au Bureau des gouverneurs institué par une loi de la province de l'Ontario. De ce fait, l'Université d'Ottawa entrait dans le système universitaire subventionné par le gouvernement provincial. Pour leur part, les Facultés de théologie et de droit canonique s'intégrèrent à l'Université Saint-Paul, établissement fédéré.

Depuis 1965, l'Université a pu mener à bonne fin une importante partie de son programme d'aménagement et de construction. L'exiguïté du bâtiment principal de la Faculté des arts, le pavillon Simard, construit en 1956, a forcé plusieurs départements à s'établir dans de vieilles maisons du voisinage; cependant, le secteur des humanités a beaucoup profité de la construction du pavillon Monsset. On trouve en effet dans ce pavillon la bibliothèque des humanités et des sciences sociales, le Centre de communications et de moyens didactiques, ainsi que des salles de classe et des bureaux.

La Faculté des arts regroupe quinze départements ou unités d'enseignement. En plus du baccalauréat général obtenu normalement après trois ans d'études, la plupart des départements préparent à un baccalauréat avec concentration (trois ans) et à un baccalauréat avec spécialisation (quatre ans). La Faculté offre, en outre, des programmes de baccalauréat en arts visuels et de baccalauréat en musique (quatre ans). La plupart des départements ont des programmes de maîtrise et de doctorat qui sont décrits dans l'annuaire de l'École des études supérieures et de la recherche.

APPENDICE 2

Documents de promotion

UNIVERSITÉ D'OTTAWA
UNIVERSITY OF OTTAWA

FACULTÉ DES ARTS / INSTITUT DES LANGUES SECONDES
FACULTY OF ARTS / SECOND LANGUAGE INSTITUTE

VOUS ETES ÉTUDIANTS A L'UNIVERSITÉ D'OTTAWA?

VOUS DÉSIREZ AMÉLIORER VOS COMPETENCES DANS L'UNE DES DEUX LANGUES OFFICIELLES DU PAYS?

ALORS PRÉSENTEZ-VOUS AU CENTRE DE RESSOURCES DE L INSTITUT DES LANGUES SECONDES.

VOUS Y TROUVEREZ:

1- Du matériel pour tous les goûts et tous les niveaux.

2- Des conseillers pour vous orienter.

3- Des micro-ordinateurs,
Des appareils-vidéo,
Des cassettophones,
Des espaces de travail.

4- Et bien d'autres services encore...

ET TOUT CELA EST GRATUIT!

Cette invitation s'adresse aussi à tous les membres du personnel de l'Université d'Ottawa.

CENTRE DE RESSOURCES, Pièce 111
STUDENT RESOURCE CENTRE, Room 111
600 KING EDWARD, OTTAWA, ONTARIO, CANADA K1N 6N5
(613) 564-4268

LE ROLE DU CENTRE DE RESSOURCES (C.R.)

Le C.R. a été mis sur pied pour répondre aux besoins des étudiants inscrits dans des cours où l'accent est surtout mis sur la compréhension. En offrant aux étudiants un programme individuel et un support pédagogique, le Centre peut suppléer aux efforts du professeur qui s'intéresse aux besoins individuels de tous ses étudiants.

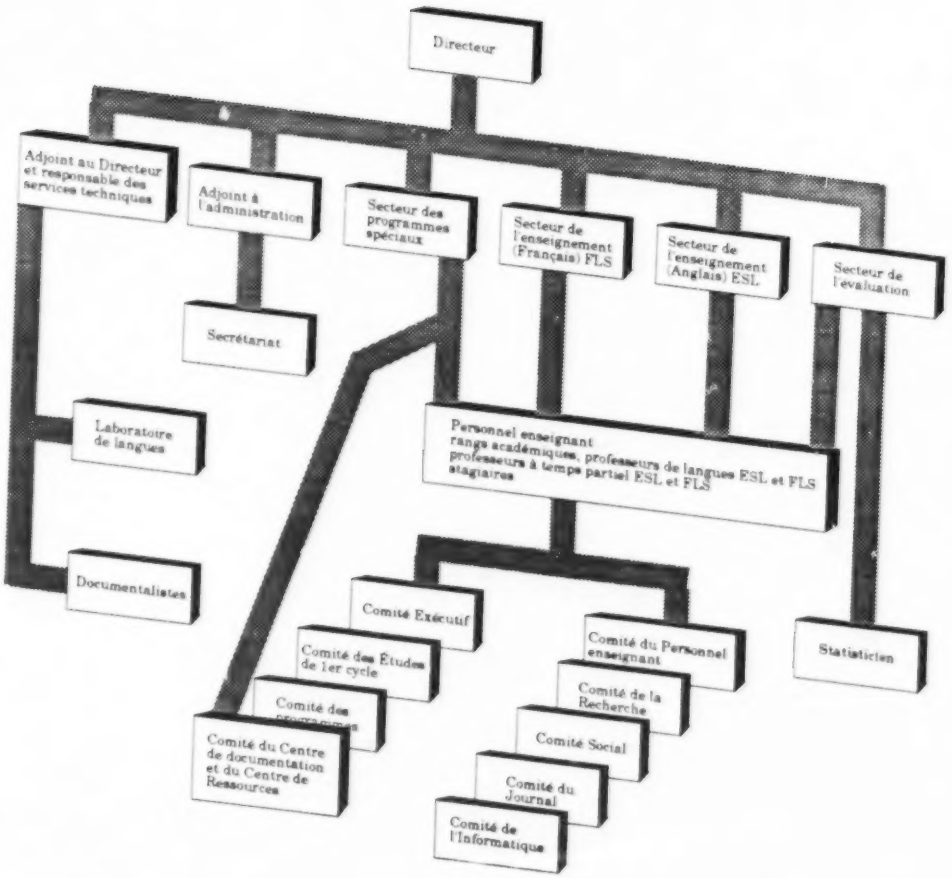
En plus, le C.R. tente aussi de répondre aux attentes des autres étudiants et membres du personnel de l'Université désireux d'améliorer leurs compétences dans l'une des deux langues officielles du pays. Et en ce sens, le Centre se compare à certains centres européens offrant des services de formation linguistique. A cette fin, nous essayons de:

1) aider l'étudiant à devenir plus autonome dans son apprentissage. Notre objectif primordial est d'essayer d'innover, d'organiser et d'équiper un centre qui soit fonctionnel et accessible. Pour ce faire, nous travaillons à mettre sur pied:
   a) un système de codification simplifié,
   b) un index informatisé,
   c) un système de renseignements en ce qui a trait au matériel pédagogique touchant la grammaire, la lecture, l'écrit et surtout l'écoute,
   d) un système de réservation pour l'utilisation des micro-ordinateurs, des appareils-vidéo, des services de moniteurs,
   e) des heures et des espaces de travail adéquats.
2) amener l'étudiant à évaluer son potentiel dans la langue seconde à l'aide d'un questionnaire d'auto-évaluation et d'une entrevue individuelle avec l'un des consultants.
3) aider l'étudiant à identifier ses lacunes et ses besoins dans la langue seconde. Un de nos buts est de rendre le client plus autonome dans sa démarche d'auto-apprentissage en lui apportant tout le support possible (sans naturellement faire tous ses travaux!).
4) permettre à des étudiants qui ne sont pas inscrits à des cours réguliers de FLS et ESL de maintenir l'acquis et de poursuivre leur apprentissage.
5) être l'intermédiaire permettant à divers étudiants de FLS et de ESL de se rencontrer et d'échanger dans leur langue seconde.
6) utiliser au maximum l'espace physique, le matériel pédagogique et authentique, etc.
7) offrir à des professeurs de FLS et ESL un support professionel. A cette fin, nous encourageons nos collègues à:
   a) prendre rendez-vous avec les consultants en place pour se familiariser avec le Centre,
   b) visiter le Centre avec leurs étudiants,
   c) utiliser le Centre à l'extérieur des heures d'ouverture,
   d) y laisser du matériel personnel afin que leurs étudiants puissent le consulter,
   e) enrichir nos collections soit par des dons, soit par des suggestions d'achat.

N.B. Compte tenu des ressources somme toute limitées de matériel, d'appareils et d'espace, il va sans dire que pour assurer l'articulation harmonieuse de ces services, une certaine planification s'impose. Le C.R. n'est pas un autre laboratoire de langue, un centre de reproduction de cassettes, une agence de rencontre ou une garderie.

APPENDICE 3

Organigrammes de l'Institut des langues secondes



Organigramme de l'Institut des langues secondes
conçu par Marie-Claude Tréville

Organigramme du secteur des programmes spéciaux

APPENDICE 4

Description des différents postes de nos deux centres.

I.L.S. / S.L.I.

DESCRIPTION DES DIFFÉRENTS POSTES DE NOS DEUX CENTRES, Y COMPRIS NOTRE POLITIQUE D'ACHAT.

DESCRIPTION OF THE VARIOUS POSITIONS IN BOTH CENTRES, INCLUDING OUR PURCHASING POLICY.

REV. 1992

ILS/SLI

L'administrateur, Centre de ressources des étudiants et Centre de documentation.

Sous l'autorité du directeur de l'I.L.S., le chef de secteur des programmes spéciaux assume les fonctions d'administrateur du C.R.E. et du C.D.

L'administrateur voit à la gestion du C.R.E. et du C.D., à leur développement optimal et à leur accessibilité, dans les limites des ressources humaines, financières et matérielles de l'Institut.

De plus, en collaboration avec les chefs des secteurs FLS et ALS, l'administrateur maintient une représentativité équitable des ressources afin d'assurer des services bilingues de qualité aux diverses clientèles de l'Institut.

(Dans le présent texte le genre non marqué, c'est à dire le masculin, quand il est employé pour désigner des personnes, renvoie aussi bien à des femmes qu'à des hommes).

The Administrator, Student Resource Centre and Documentation Center.

Under the authority of the Director of the Second Language Institute, the Head of Special Programs acts as the administrator of the S.R.C. and the D.C.

The administrator sees to the management of the S.R.C. and D.C., to their overall development and to their accessibility, within the limits of the human, financial and material resources of the Institute.

Furthermore, in collaboration with the Section Heads of ESL and FLS, the administrator maintains a fair representation of the resources so as to ensure good bilingual services to the Institute's wide clientele.

Jean-Guy Giroux
Mars 1989

PROGRAMMES SPÉCIAUX/SPECIAL PROGRAMS

Rev.92

I.L.S. / S.L.I.

CENTRE DE RESSOURCES DES ÉTUDIANTS

STUDENT RESOURCE CENTRE

COORDONNATEUR FLS DU CENTRE DE RESSOURCES

(Dans le présent texte le genre non marqué, c'est-à-dire le masculin, quant il est employé pour désigner des personnes, renvoie aussi bien à des femmes qu'à des hommes.)

RÉSUMÉ

Sous la responsabilité du chef de secteur des programmes spéciaux et en consultation avec le chef de secteur FLS, le coordonnateur FLS du C.R. est professeur de FLS à temps plein à l'I.L.S..

En collaboration avec le chef de secteur des programmes spéciaux et le coordonnateur en anglais langue seconde du C.R. :

1° - il planifie la coordination des services FLS offerts par le C.R.,

2° - il voit à l'enrichissement et à la valorisation des diverses collections,

3° - il participe à plusieurs activités reliées à ses fonctions,

4° - il s'acquitte d'autres tâches.

FONCTIONS SUR UNE BASE ANNUELLE : **RÉPARTITION DU TEMPS SUGGÉRÉ**

1) Il planifie la coordination des services FLS offerts par le Centre de ressources. **50%**

À cette fin, il:

- consulte régulièrement le chef de secteur des cours spéciaux et le coordonnateur ESL du C.R.,
- assiste à toutes les réunions/rencontres qui touchent au fonctionnement et à la bonne marche du C.R.,
- encourage la mise sur pied de comités ad hoc regroupant des intervenants intéressés/impliqués dans le fonctionnement du C.R.,

- participe avec le coordonnateur ESL à la planification des services,

- met en place des mécanismes de renseignements, d'accueil, de fonctionnement (affiches, formulaires, notes de service, etc.) destinés aux utilisateurs du C.R. et aux professeurs de l'I.L.S.,

- recherche des stratégies et des mécanismes pour simplifier et faciliter l'utilisation du matériel,

- planifie au moins 3 mois à l'avance les horaires et les effectifs du C.R. pour le semestre d'automne, le semestre d'hiver, l'intersession et l'été,

- consulte l'équipe du Centre de documentation (C. D.) sur des questions touchant les budgets, les achats, la codification, le rangement, les services, les horaires, les droits d'auteur, etc.,

- s'assure que les nouveaux consultants soient sensibilisés à leurs fonctions,

- assume les fonctions de consultant à l'occasion et voit à corriger toutes les anomalies des systèmes mis en place,

- etc.

2) Voit à l'enrichissement et à la valorisation des diverses collections

À cette fin, il **30%**

- centralise toutes les informations pertinentes quant à l'achat de matériel et d'équipement touchant les domaines de FLS, de l'auto-apprentissage, de centres d'auto-apprentissage, etc.,

- consulte les collègues (FLS) du C.R. quant à l'acquisition de nouveau matériel pédagogique et culturel et leur confie des mandats,

- fait le marketing de nouvelles acquisitions,

- donne, à l'occasion, des mini-stages/ateliers pour promouvoir certains didacticiels, etc.,

- est en contact avec les services techniques et divers fournisseurs,

- met en place une politique d'utilisation des ressources qui respecte les droits d'auteur, etc.

3) Il s'acquitte d'autres tâches telles que **10%**

- participer à la répartition des budgets du C.R., en accord avec le chef de secteur des programmes spéciaux,

- rechercher de nouvelles sources de financement,

- recevoir des visiteurs,

- visiter d'autres centres,

- etc.

4) Participe à plusieurs activités reliées à ses tâches. **10%**

À cette fin, il

- offre aux moniteurs affectés au C.R. un encadrement pertinent,

- accepte de nouveaux mandats et des dossiers reliés au fonctionnement du C.R. et au rayonnement de l'Institut,

- etc.

PARTICULARITÉS DU POSTE

1) Connaissance et expérience

Le poste requiert une connaissance étendue du matériel pédagogique, des appareils audio-visuels, des approches méthodologiques et des nouveaux courants en didactique du FLS. Il faut de plus, une certaine connaissance de l'enseignement assisté par ordinateur, de la gestion, de l'animation, du counselling.

Le titulaire du poste doit également avoir une bonne connaissance des structures de l'Institut, des gens en fonction, etc...

2) Prise de décision, impact et conséquences d'erreurs

Les décisions du coordonnateur FLS du C.R. sont prises à partir du mandat qui lui est confié. Il a un certain pouvoir discrétionnaire dans les limites où il négocie avec les responsables du soutien administratif, les chefs de secteur, l'équipe du C.R. et du C.D. et la direction de l'I.L.S..

Les erreurs commises dans l'exercice de ses fonctions pourraient contribuer à ternir l'image et/ou la réputation du Centre de Ressources et/ou celle de l'Institut, surtout en ce qui concerne le respect des droits d'auteur. À ce sujet, certaines erreurs de la part du coordonnateur pourraient entraîner des poursuites judiciaires.

3) Contacts et relations avec la communauté

Le poste requiert des contacts réguliers avec les collègues degrévés au C.R. à titre de consultant/conseiller/FLS/ESL, avec les moniteurs FLS/ESL, avec le personnel de soutien, les divers chefs de secteurs, les utilisateurs et les visiteurs du C.R. En plus, le coordonnateur doit communiquer avec divers services, agences, maisons d'édition, etc.

4) Complexité de la tâche

La complexité de la tâche est reliée au nombre de fonctions à effectuer et à l'horaire fragmenté de ce poste : gestion, planification, formation, information, animation, innovation, consultation, expérimentation, etc.

La tâche est également complexe à cause du nombre de consultants et de moniteurs qui constituent l'équipe. Celle-ci peut varier de semestre en semestre.

5) Supervision

Le poste requiert la coordination d'une équipe d'une douzaine de personnes travaillant au C.R. à temps partiel.

STUDENT RESOURCE CENTRE ESL COORDINATOR

SUMMARY

The Coordinator reports to the Head of Special Programs and consults with the Head, ESL Sector, the FSL Coordinator of the S.R.C.. The ESL Coordinator of the S.R.C. is a full-time teacher of the SLI.

In concert with the Head of Special Programs and the FSL Coordinator, the ESL Coordinator :

1. coordinates the ESL services offered through the S.R.C.
2. supplements and updates the ESL collection.
3. works at enriching the collections of materials and at improving the service.
4. participates in several activities related to these duties
5. performs other duties as required

DUTIES ON A YEARLY BASIS

	SUGGESTED TIME ALLOCATION
coordinates the ESL services offered through the S.R.C.	50%

- consults with the Head of Special Programs and the FSL Coordinator of the S.R.C.
- attends all meetings concerning the Centre
- encourages the establishment of ad hoc committees bringing together those who are involved and interested in the operation of the S.R.C.
- participates with the FSL Coordinator in planning S.R.C. services

- sets up procedures for information and welcoming sessions, operations, (posters, forms, memos, etc.) intended for the S.R.C. and the teachers of the Institute

- investigates measures and procedures that will simplify and facilitate access to the S.R.C. material

- plans, at least 3 months in advance, the schedules and the personnel requirements for the fall and winter semesters, the intersession and summer sessions

- consults, on a regular basis, the team of the Documentation Centre (D.C.) on topics such as the budget, purchases, coding, shelving, services, schedules, copyright etc.

- insures that new consultants are informed of their duties

- assumes the duties of consultant in case of need and corrects any faults in the existing system

SUPPLEMENTS AND UPDATES THE VARIOUS ESL SERIES

In connection with this, the Coordinator : **30%**

- centralizes all relevant information as regards purchasing material and equipment related to ESL, self-learning, self-learning centres, etc...

- consults with ESL colleagues at the S.R.C. concerning the purchasing of new teaching and cultural material and assigns them related tasks

- "markets" new acquisitions (promotes)

- periodically, gives mini-courses/workshops to promote particular soft-ware etc.

- maintains contact with technical services and various suppliers

- sets up a policy for S.R.C. material use that adheres to copyright laws, etc.

THE COORDINATOR PERFORMS OTHER DUTIES : 10%

- the Coordinator participates in discussions with the Head of Special Programs on allocation of the S.R.C. budget
- seeks out new sources of financing
- greets visitors
- visits other centres, etc.

PARTICIPATES IN SEVERAL ACTIVITIES RELATED TO POSITION 10%

In connection with this, the Coordinator :

- provides relevant orientation to the monitors assigned to the S.R.C.
- accepts new tasks and projects related to the operation of the S.R.C. and to the extension of SLI activities

CHARACTERISTICS OF POSITION :

1. Knowledge and Experience

This position requires an extensive knowledge of teaching materials, audio-visual equipment, methodological approaches and new trends in ESL. Furthermore, one needs a knowledge of computer assisted learning, management, leadership and counselling techniques.

The person holding this position should also have a good knowledge of the organization of the SLI, its personnel, etc.

2. Decision-making, impact and consequences of errors

The decisions of the ESL Coordinator of the S.R.C. are made on the basis of the mandate given. The Coordinator has certain discretionary powers in terms of negotiating with the management of administrative support staff, Sector Heads, the S.R.C., the D.C. team and the Director of the SLI.

Any errors arising out of the carrying out of position duties could damage the reputation of the S.R.C. and/or the SLI, especially as it is related to copyright law. In this area, one error of the Coordinator could result in legal action.

3. This position requires regular contact with colleagues assigned to the S.R.C. as ESL and FSL consultants, with ESL/FSL monitors, with support staff, the clientele and visitors to the S.R.C.. Furthermore, the Coordinator must communicate with various services, agencies, publishers, etc.

4. Complexity of the task

The complexity of the task is tied to the number of duties to fulfill and the irregular nature of the schedule of this position, management, planning, training information, leadership, innovation, consultation, experimentation, etc.

This task is equally complex because of the number of consultants and monitors comprising the team. The composition of this team can vary from semester to semester.

5. Supervision

This position requires the coordination of about a dozen people working part-time at the S.R.C..

CONSULTANT FLS AU CENTRE DE RESSOURCES

(Dans le présent texte le genre non marqué, c'est-à-dire le masculin, quant il est employé pour désigner des personnes, renvoie aussi bien à des femmes qu'à des hommes.)

RÉSUMÉ

En rapport avec le chef de secteur des programmes spéciaux et le coordonnateur FLS, le consultant FLS est professeur à temps plein à l'I.L.S.

En collaboration avec l'équipe du C.R.,

1° - il accueille et offre des services de consultation aux utilisateurs du C.R.;

2° - il fait le marketing du C.R. auprès de ses collègues;

3° - il travaille à enrichir les collections et à améliorer les services;

4° - il participe à plusieurs activités reliées à ses fonctions;

5° - il s'acquitte d'autres tâches.

FONCTIONS	RÉPARTITION DU TEMPS SUGGÉRÉ
Il accueille et offre des services de consultation aux utilisateurs du C.R.	60%

À cette fin, il

- se familiarise le plus rapidement possible avec les installations déjà en place: les collections, le catalogage, le fonctionnement des appareils, etc.,
- fait connaître les horaires et services du C.R.,
- fait visiter le C.R. aux individus et/ou groupes,
- offre à l'utilisateur intéressé l'ouverture d'un dossier personnalisé et consacre environ 30 minutes à chaque rencontre,

- veille à assurer un suivi pédagogique,
- utilise les formulaires du C.R. et en explique la portée,
- fait à l'utilisateur des suggestions reliées à ses besoins en FLS, lui montre brièvement où est et en quoi consiste le matériel approprié,
- fait en sorte que les droits d'auteur soient respectés,
- évite que le C.R. devienne un centre de correction,
- veuille à ce que les appareils et le matériel soient en bon état, etc.

2° Il fait le marketing du C.R. auprès de ses collègues. **15%**

À cette fin, il

- offre ses services aux collègues qui se présentent au C.R. et leur consacre le temps nécessaire,
- planifie et donne, à l'occasion, de mini-stages/ateliers à certains collègues intéressés au nouveau matériel,
- sensibilise ses collègues à la démarche de l'auto-apprentissage par rapport à l'apprentissage dirigé,
- informe ses collègues des possibilités et limites des ressources et services du C.R., etc.

3° Il travaille à enrichir les collections et les services. **15%**

À cette fin, il

- consulte les catalogues et les documents de promotion des diverses maisons d'édition qui se spécialisent dans les domaines pertinents à l'enseignement des langues,

- suggère à l'équipe du C.R. l'achat de matériel pédagogique, appareils audio-visuels, fourniture de bureau, etc.,

- s'intéresse à l'aménagement des locaux,

- communique avec divers organismes susceptibles de prêter ou donner au C.R. des documents pertinents,

- etc.

4° Il participe à plusieurs activités reliées à ses fonctions. **10%**

À cette fin, il

- seconde le coordonnateur et participe à la bonne marche des opérations,

- participe à l'évaluation statistique des services offerts,

- s'assure que tous les cahiers de réservation soient à jour,

- voit au confort des salles (propreté, aération, éclairage, etc.)

- peut confier aux moniteurs et surveillants inactifs des tâches reliées au bon fonctionnement du C.R.,

- accueille les visiteurs du C.R.,

- sollicite auprès du coordonnateur FLS de nouveaux mandats,

- etc.

5° Il s'acquitte d'autres tâches. Il peut, à l'occasion,

- participer à des réunions ayant trait au C.R.,

- élaborer ou participer à l'élaboration d'un dossier pédagogique destiné au C.R.,

- consulter l'équipe du Centre de documentation pour des questions reliées aux diverses collections, à leur rangement, à leur codification, etc.

PARTICULARITÉS DU POSTE

1. Connaissance et expérience

Le poste requiert un goût marqué pour le travail en équipe et une bonne connaissance:

-de la didactique des langues et plus particulièrement du FLS,

-de certaines techniques d'animation et de counselling,

-de la relation d'aide,

-de l'anglais,

-de l'audio-visuel (cassettophone, magnétoscope, micro-ordinateur).

Il exige aussi de la part du titulaire un certain degré d'altruisme. En plus, le titulaire doit posséder un goût marqué pour travailler avec les étudiants étrangers.

2. Prise de décision, impact et conséquences d'erreurs

Les décisions du consultant FLS sont prises dans un contexte informel de relations d'aide avec les utilisateurs du C.R., les collègues et les visiteurs. Il a, cependant, un certain pouvoir discrétionnaire au plan de la gestion. Le C.R. demeure une innovation en technologie éducative qui incite chaque membre de l'équipe à expérimenter et à évaluer la gestion pédagogique de l'ensemble.

L'impact du consultant peut être considérable dans la mesure où il sait faire

une utilisation pertinente des heures où il ne fait pas d'entrevue. Les erreurs commises dans l'exercice de ses fonctions pourraient contribuer à ralentir le processus d'auto-apprentissage des utilisateurs et affecter le rayonnement du C.R.

3. Contacts et relations avec la communauté

Le travail requiert des contacts réguliers avec les membres de l'équipe et de la ponctualité de sorte que les rendez-vous avec les utilisateurs et l'enchaînement à la permanence se fassent de façon harmonieuse. En plus, le consultant doit négocier des demandes de service auprès des moniteurs, du secrétariat et du centre de documentation.

Compte-tenu de son dynamisme, de la vision de son rôle au C.R., de ses talents d'innovateur, le consultant FLS peut, en collaboration avec le coordonnateur FLS, établir des contacts avec des organismes à l'interne et à l'externe.

4. Complexité de la tâche

La complexité de la tâche est reliée au nombre de fonctions à effectuer dans un contexte de changement et de travail à temps partiel.

5. Supervision

Le poste requiert l'encadrement de centaines d'étudiants dans un contexte d'auto-apprentissage et aussi une certaine supervision de moniteurs/surveillants affectés au C.R.

STUDENT RESOURCE CENTRE ESL CONSULTANT

SUMMARY

In the main, the ESL Consultant is a full-time ESL teacher who, in conjunction with the Head of Special Programs and the ESL coordinator, works in the S.R.C.

In collaboration with the Student Resource Centre team, the Consultant:

1. welcomes the S.R.C.'s users and offers them consultation services.
2. promotes the use of the S.R.C. among his colleagues.
3. works at enriching the collections of materials and at improving the service.
4. participates in a variety of activities related to his duties.
5. does whatever other tasks are required.

1. DUTIES ASSOCIATED WITH EACH OF THE ABOVE:

	SUGGESTED TIME ALLOCATION
- A.S.A.P. becoming familiar with the S.R.C.'s collections of materials, its catalogue and the operation of the hardware.	60%

- publicizing the S.R.C.'s services and schedule
- showing visiting individuals and groups around the S.R.C.
- offering 30-minute private consultation sessions to users who wish to open a personal record dossier and ensuring follow-ups
- using the S.R.C.'s forms and explaining the various binders
- giving the user appropriate suggestions for useful ESL materials and showing him where they are found
- trying to make sure that copyright is not violated

- avoiding private tutoring

- making sure that materials and hardware are kept in usable condition etc.

2. MARKETING OF THE RESOURCE CENTRE AMONG COLLEAGUES

- take time to show colleagues around the S.R.C. **15%**

- plan and give mini workshops to interested colleagues to familiarize them with new materials and hardware

- sensitize colleagues to the methods and procedures of self-directed study programs

- inform colleagues of both the potential and the limitations of the S.R.C., etc.

3. WORKING TO ENHANCE THE COLLECTIONS AND THE SERVICES

- consult the promotional documents and publishers' catalogues on language teaching **15%**

- suggest purchases of teaching materials, audio-visual devices and office equipment for the S.R.C.

- show an interest in improving the layout of the facility

- establish or maintain friendly relationships with a variety of organizations likely to make loans or gifts of materials to the S.R.C., etc.

4. OTHER ACTIVITIES

- help the Coordinator and participate in making our operation a smooth one **10%**

- participate in the statistical evaluation of our services

- make sure all our reservation binders are current

- see to the physical comfort of our facility by paying attention to its maintenance - lights, air conditioning, etc.

- discuss sharing work tasks with monitors or fellow Consultants who are less busy

- welcome visitors to the S.R.C.

- check with the ESL coordinator concerning new or developing duties, etc.

5. **OTHER TASKS**

- attend meetings concerning the S.R.C.

- develop or help in the development of pedagogical documents for the S.R.C.

- consult with the team from the Documentation Centre concerning its collections, cataloguing , coding, etc.

THE POSITION

1. Knowledge and Experience

The position requires team work and knowledge of:

- language teaching, especially E.S.L.

- counselling and animation techniques

- how to help

- French

- audio-visual equipment and computers

- interest and patience working with foreign students

2. Decision making : the impact and consequences of mistakes.

The Consultant's decisions are made in an informal context to help S.R.C. users, visitors and colleagues. However, in terms of the management of the S.R.C. the Consultant has some flexibility. The S.R.C. is an innovation in educational technology which should make each member of the team want to experiment and to evaluate the results with his co-workers.

The Consultant's impact can be considerable depending on how he uses his time in the S.R.C: whether he conducts his interviews or not. Errors of commission or omission may slow the self-learning process and reduce the effectiveness of the S.R.C.

3. Contact and Relations with the Community.

Regular contact among team members and punctuality are essential to ensure the harmonious running of the centre and to provide good service to users. Furthermore, Consultants must negotiate arrangements with the monitors, secretaries and the Documentation Centre.

In conjunction with the E.S.L. coordinator, an E.S.L. Consultant may establish contact within and outside the University in his role of enhancing the usefulness of the Centre.

4. The complexity of the Job.

The complexity of the job is related to the number and tasks which can be carved out in a changing context and on a part-time basis.

5. Supervision

Not only do hundreds of students need to be oriented to the self-learning context but the monitors need a certain amount of supervision and guidance.

SURVEILLANT FLS AU CENTRE DE RESSOURCES

(Dans le présent texte le genre non marqué, c'est-à-dire le masculin, quant il est employé pour désigner des personnes, renvoie aussi bien à des femmes qu'à des hommes.)

Sous la responsabilité du chef de secteur des programmes spéciaux, le surveillant est un étudiant à temps complet (de préférence en didactique des langues, en éducation, en traduction et/ou en linguistique) à l'Université d'Ottawa.

En consultation avec les coordonnateurs FLS et ESL du Centre de Ressources,

1° - il aide à la gestion et au contrôle des diverses collections

2° - il veille à la bonne marche des opérations

3° - il peut, sur demande, effectuer tout autre tâche connexe pouvant relever de ce poste

FONCTIONS

RÉPARTITION DU TEMPS SUGGÉRÉ

1) Il aide à la gestion et au contrôle des diverses collections — **45%**

À cette fin, il

- vérifie, dès son arrivée au C.R., les diverses collections et voit au rangement du matériel par ordre alphabétique.
- range tout le matériel qui ne l'a pas été par les utilisateurs.
- tient à jour les cahiers de réservation.
- remplace toute pochette brisée et lui attribue le même étiquetage.
- répare et consolide le matériel endommagé.
- établit de nouvelles fiches pour le nouveau matériel.
- tient les espaces dans un état présentable en tout temps, etc.

2) Il veille à la bonne marche des opérations. **45%**

À cette fin, il

- accueille les utilisateurs réguliers du C.R.
- remet aux nouveaux utilisateurs les documents appropriés.
- explique à l'occasion les services du C.R.
- fait visiter le C.R. à ceux qui le désirent.
- précise les heures de disponibilité des consultants.
- apprend à connaître le fonctionnement des appareils audio-visuels (micro-ordinateurs, magnétoscope, etc.) et peut, à ce sujet, aider les utilisateurs dans le besoin.
- comprend et peut expliquer les systèmes de codification.
- signale aux coordonnateurs tout bris de matériel.
- répond au téléphone, fournit les renseignements demandés ou transmet les messages.

3) Il peut, sur demande, effectuer tout autre tâche pouvant relever de ce poste. **10%**

PARTICULARITÉ DU POSTE

1) Connaissance et expérience

Le candidat doit être parfaitement bilingue et doit, de préférence, étudier dans un domaine connexe à l'enseignement des langues secondes.
Il doit être à l'aise avec le public, l'audio-visuel, l'informatique, la codification etc.

2) Prise de décision, impact et conséquence d'erreurs

Le titulaire du poste doit se familiariser rapidement avec ses fonctions et les services du Centre. Son impact au sein de l'équipe sera considérable et apprécié dans la mesure où il sera impliqué dans son travail. Un manque d'intérêt ou une certaine lenteur à accomplir ses tâches aura des effets à court et à long terme sur le fonctionnement du C.R.

3) Contacts et relations avec la communauté

Le poste requiert des contacts constants avec la communauté universitaire (étudiants, professeurs, soutien-administratif et visiteurs.)

4) Complexité de la tâche

Le travail exige des aptitudes en bibliothéconomie, en audo-visuel et en informatique. En plus, il faut savoir accueillir les gens, savoir s'excuser quand on ne sait pas et être assez débrouillard pour trouver, tout de suite ou demain, la personne-ressource qui peut répondre à la demande. La tâche est également complexe dans la mesure où les membres de l'équipe ont un horaire fractionné qui varie de semestre en semestre. Le surveillant devra, la plupart du temps, assumer seul la permanence au C.R. (ex.: le soir, le samedi avant-midi, etc.)

5) Supervision

Le poste ne requiert aucune supervision de personnel. Par contre, il faut veiller à la bonne marche des opérations dans un contexte où les superviseurs ne sont pas toujours sur place.

STUDENT RESOURCE CENTRE ESL ATTENDANT

Under the supervision of the Head of Special Programs, the attendant is a full-time student (preferably in second language teaching, in education, translation or linguistics) at the University of Ottawa.

In consultation with the FSL and ESL coordinators the attendant

1. helps in the management and control of the various collections
2. ensures that the Centre runs smoothly
3. on request, carries out other tasks associated with the position

DUTIES

SUGGESTED TIME ALLOCATION
45%

1. Assisting in management and control of the collections

The attendant:

- checks that the materials are shelved in alphabetical order
- shelves material that is not being used
- keeps the reservation binders up-to-date
- replaces broken pouches and attaches the necessary labels
- repairs or reinforces damaged materials
- types cards for new materials
- keeps the centre tidy at all times

2. <u>In overseeing the smooth running of the S.R.C.</u> **45%**

The attendant:

- greets regular S.R.C. users
- provides users with the appropriate documents
- explains the services of the S.R.C.
- shows visitors around the S.R.C.
- explains the availability of the consultants
- learns how to operate the equipment (computers, tape recorders, VCR) and can help the users if necessary
- understands and can explain the coding systems used in the S.R.C.
- informs the Coordinator about broken equipment or damaged material
- answers the telephone, provides information, relays messages

3. On request, the attendant may carry out other tasks associated with the position **10%**

REQUIREMENTS OF THE POSITION

1. <u>Knowledge and Experience</u>

The candidate must be perfectly bilingual and should, by preference, study in a field related to second language teaching. In addition, the attendant should feel at ease with the public, audio visual equipment, computers and coding systems.

2. Decision-making : impact and consequences of mistakes

The attendant must quickly become familiar with the duties, the position and the role of the S.R.C.. As an integral part of a team, the attendant plays an important role and serious application to the tasks involved will be appreciated. Any lack of interest, or slowness completing tasks will have both short and long te rm effects on the workings of the Centre.

3. Contact and relations with the community

The post demands constant contact with the university community (students, professors, support-staff and visitors).

4. The complexity of the task.

The work requires some aptitude in library science, in audio visual, and computer technology. Furthermore, it is necessary to welcome the S.R.C.'s users, to know how to admit not knowing something and to be sufficiently resourceful to find (straight away or the next day) the person who does know the answers. The task is equally complex because team members work on a fragmented schedule which varies from semester to semester. The attendant should be able to work alone (e.g. in the evenings, Saturday mornings, etc)

5. Supervision

The position requires no supervision of staff. On the other hand, it is necessary to oversee the smooth running of the Centre in situations where the supervisors are not present.

I.L.S. / S.L.I.

CENTRE

DE

DOCUMENTATION

CENTRE

COORDONNATEUR DU CENTRE DE DOCUMENTATION

Dans le présent texte le genre non marqué, c'est-à-dire le masculin, quand il est employé pour désigner des personnes, renvoie aussi bien à des femmes qu'à des hommes.

Le coordonnateur du Centre de documentation, sous la responsabilité du chef des programmes spéciaux et des chefs de secteur, est un professeur de langue à temps complet de l'Institut des langues secondes. Ce poste requiert une connaissance approfondie de la collection et du fonctionnement quotidien du centre. Le coordonnateur doit, de plus, présider le comité des acquisitions de la bibliothèque.

Responsable du fonctionnement du Centre, le coordonnateur doit être en mesure de travailler comme préposé, bien connaître les responsabilités du documentaliste et doit assumer les responsabilités suivantes:

- veiller à ce que les ressources du Centre soient utilisées aussi efficacement que possible.

- convoquer et diriger les réunions du personnel du Centre.

- participer aux réunions du Comité spécial - C.R./C.D.

- participer à l'élaboration du budget en collaboration avec les coordonnateurs du Centre de ressources et le chef des programmes spéciaux.

- participer aux formalités de sélection mises en place pour le recrutement du personnel du Centre de documentation.

- promouvoir la règlementation sur les droits d'auteur.

- offrir une visite guidée du Centre à la nouvelle clientèle et aux visiteurs de l'Institut.

- assurer le bon fonctionnement général du Centre.

<u>En ce qui a trait au fonctionnement du Centre, il doit:</u>

- établir l'horaire du Centre, en collaboration avec les coordonnateurs du Centre de ressources et les chefs de secteur.

- conseiller le documentaliste sur certaines questions liées au bon fonctionnement du Centre (étalage. echerche de titres).

- donner au documentaliste la formation nécessaire

- surveiller conjointement le travail des préposés avec le documentaliste.

- remplir le rôle de préposé au début du semestre ou à l'occasion d'absences.

En ce qui a trait à la gestion de la collection, le coordonnateur doit

- aider au catalogage et à l'inventaire de la documentation.

- participer à la sélection pour des commandes(voir politique d'achat des deux centres).

- être en rapport constant avec les maisons d'édition afin de recevoir leurs catalogues et spécimens gratuits.

- assurer la protection et la sécurité de la collection.

PROGRAMMES SPÉCIAUX 1992

COORDINATOR - DOCUMENTATION CENTRE

The Coordinator of the Documentation Centre, under the supervision of the Head of Special Programs and the Heads of the Teaching Sections, is a full-time language teacher at the Second Language Institute. This position requires a detailed knowledge of the collection and the Centre's daily functioning. An additional responsibility of the Coordinator is to chair the Library Acquisitions Committee.

Being responsible for the functioning of the Documentation Centre, the Coordinator must be able to work as an attendant and be familiar with the Documentalist's position (for training purposes).

Administrative Responsibilities

- Ensures that the resources of the Documentation Centre are being used as effectively as possible.

- Conducts meetings of the Documentation Centre personnel.

- Attends meetings of the Special Committee - S.R.C./D.C.

- Participates in budget planning in collaboration with the Coordinators of the Student Resource Centre and the Head of Special Programs.

- Participates in the selection process for the hiring of the Documentation Centre personnel.

- Ensures that the copyright laws are respected.

- Presents the Documentation Centre to new clientele and visitors to the Institute.

- Sees to the smooth operation of the Documentation Centre.

Operation of Centre

- Establishes, in collaboration with the Coordinators of the S.R.C. and the Heads of Sections, the hours of operation and the appropriate timetabling guidelines.

- Advises the Documentalist on certain issues pertaining to the daily functioning of the Documentation Centre (e.g. displays, title searches, etc.).

- Trains the Documentalist.

- Supervises, with the Documentalist, the work of the attendants.

- Fills the role of attendant in times of scheduling problems (e.g., beginning of the semester, absences, etc.).

Collection Management

- Assists in cataloguing and inventory projects.

- Participates in the selection process for the ordering of the materials. (See policy on purchases for the Resource Centres.)

- Maintains contacts with publishers with a view to receiving catalogues and complimentary copies.

- Ensures the safeguard and protection of the collection.

DOCUMENTALISTE AU CENTRE DE DOCUMENTATION

Dans le présent texte le genre non marqué, c'est-à-dire le masculin, quand il est employé pour désigner des personnes, renvoie aussi bien à des femmes qu'à des hommes.

Le documentaliste, sous la responsabilité du coordonnateur du Centre de Documentation, doit posséder une bonne connaissance de l'anglais et du français, à l'oral et à l'écrit, de même que de l'expérience dans l'enseignement d'une langue seconde et la gestion de bibliothèque. Jusqu'à maintenant, ce sont des étudiants à la maîtrise et des professeurs à temps partiel qui ont été affectés à ce poste. Le contrat est d'un an et comporte de 15 à 20 heures de travail par semaine.

<u>En plus d'avoir les responsabilités d'un préposé, le documentaliste doit:</u>

- établir l'horaire du Centre.
- organiser et surveiller les tâches du personnel en poste.
- expliquer au personnel le fonctionnement quotidien du Centre.
- diffuser aux intéressés les renseignements relatifs aux horaires, aux conditions de prêt et aux acquisitions nouvelles du Centre.
- se tenir au courant du programme de maîtrise en Éducation, des cours de linguistique et des attentes des étudiants de ces cours..
- participer aux réunions du personnel du Centre.
- faire part de tout problème administratif au coordonnateur.
- envisager des solutions pour un meilleur fonctionnement du Centre et les soumettre au coordonnateur.

<u>En ce qui a trait au fonctionnement quotidien, le documentaliste doit:</u>

- voir au rangement quotidien des livres et documents.
- répondre aux demandes spéciales de documentation.

- effectuer le doublage des cassettes ou documents en se conformant à la règlementation sur les droits d'auteur.

- offrir une visite guidée du Centre à la nouvelle clientèle et aux visiteurs de l'Institut.

- travailler de pair avec le coordonnateur dans l'élaboration des politiques du Centre, le catalogage et l'entretien de la collection.

- effectuer, avec les assitants des laboratoires de langue, la mise à jour des documents audio-visuels.

En ce qui a trait à la gestion de la collection, le documentaliste doit:

- rédiger la correspondance relative au fonctionnement du Centre et à la collection.

- passer les commandes d'ouvrages, revues, matériels divers, après approbation par le comité des Centres de documentation et de ressources.

- recevoir et cataloguer le nouveau matériel et les donations.

- vérifier que les périodiques, les cartes de catalogues, les fichiers divers soient gardés à jour.

- faire l'inventaire de la collection et vérifier qu'elle soit complète. (Responsabilité partagée avec le coordonnateur.)

- sélectionner, en accord avec le coordonnateur, le matériel à exposer sur les présentoirs.

PROGRAMMES SPÉCIAUX 1992

DOCUMENTALIST - DOCUMENTATION CENTRE

Qualifications

The ideal candidate for this position will have a fluent knowledge of English and French and experience in second language teaching and library management. In the past, we have hired Master's students and part-time teachers to fill this position.

The position is one which involves a contract for a one year term, working between 15 to 20 hours a week under the supervision of the D.C. Coordinator. The responsibilities of the Documentalist include those of the attendant and the following:

Administrative Responsibilities

- Establishes the work schedules of the Documentation Centre's personnel.
- Organizes and supervises work projects for the personnel.
- Trains the personnel in the daily functioning of the Documentation Centre.
- Relays information about schedules, policies, and new arrivals to the Documentation Centre clientele.
- Obtains details on new Master of Education and Linguistics courses and borrowers.
- Participates in the Documentation Centre personnel meetings.
- Informs the Coordinator of any administrative problems.
- Makes suggestions to the Coordinator on how to improve the operation of the Documentation Centre.

Daily Operation

- Regularly reshelves (or supervises the reshelving of the books) and reads the shelves.

- Responds to daily and special requests for material.

- Responsible for the duplication of tapes and materials within the restrictions of the copyright laws.

- Presents the Documentation Centre to new clientele and visitors to the Institute.

- Works in conjunction with the Coordinator on policy development, cataloguing, maintenance of the collection, material organization, etc.

- Works in conjunction with the language laboratory attendants concerning the updating of the language laboratory materials.

Collection Management

- Processes correspondence concerning the functioning of the Documentation Centre and the collection.

- Based on the approved order suggestions, orders and does the necessary follow-up for any Documentation Centre and Student Resource Centre acquisitions (e.g., liaison with bookstore or publishers). These orders include books, periodicals, supplies and equipment. (Shares this responsibility with Coordinator.)

- Receives and catalogues the new material and donations. Ensures that periodical records, card catalogues, and new acquisitions files and storage cupboard records are kept up-to-date.

- Takes inventory of the collection and assures the completion of the collection. (Shares this responsibility with the Coordinator.)

- Mounts displays of material in the Documentation Centre in consultation with the Coordinator.

PRÉPOSÉ AU CENTRE DE DOCUMENTATION

Dans le présent texte le genre non marqué, c'est-à-dire le masculin, quand il est employé pour désigner des personnes, renvoie aussi bien à des femmes qu'à des hommes.

Le préposé est chargé du fonctionnement quotidien du Centre, assure le service à la clientèle et facilite l'accès à l'ensemble de la documentation.

Afin de bien remplir ces fonctions, il doit :

- connaître et faire respecter les conditions de prêt du Centre.
- connaître la composition de la collection du Centre.
- prendre et donner des renseignements au téléphone.
- assurer le service de prêt.
- réserver des documents pour la clientèle.
- s'assurer au moment de la fermeture que tout soit rangé et éventuellement, mis sous clef.
- faire part de tout problème, en particulier, des demandes et des messages au documentaliste ou au coordonnateur.
- maintenir une atmosphère tranquille, propice au travail.
- promouvoir la règlementation sur les droits d'auteur.
- contribuer à divers projets et tâches sous la direction du documentaliste.
- Assister aux réunions périodiques du personnel du Centre de documentation.

N.B. Dans le cas où il devrait s'absenter, le préposé a la responsabilité de se trouver un remplaçant et de signaler son changement d'horaire au documentaliste.

ATTENDANT - DOCUMENTATION CENTRE

The attendant is responsible for the daily functioning and routines of the Documentation Centre, ensuring that the clientele is served, and the material is accessed effectively and efficiently. The above includes the following :

- Be aware of and enforce the policies of the Documentation Centre (e.g., loan policies).
- Be familiar with the organization of the collection.
- Receive and give information on the telephone.
- Process material being borrowed and returned.
- Take reservations for material.
- Ensure that, upon closing, everything has been locked.
- Report any problems, special requests and messages to the Documentalist and/or the Coordinator.
- Promote a pleasant, quiet work atmosphere.
- Ensure that the copyright laws are respected.
- Assist in projects/tasks supervised by the Documentalist.
- Attend occasional meetings of the Documentation Centre personnel.

N.B. In the event of an absence, the attendant is responsible for finding an appropriate replacement and reporting such scheduling changes to the Documentalist.

LIVRET DU MONITEUR À L'INSTITUT DES LANGUES SECONDES DE L'UNIVERSITÉ D'OTTAWA

(Dans le présent texte le genre non marqué, c'est-à-dire le masculin, quant il est employé pour désigner des personnes, renvoie aussi bien à des femmes qu'à des hommes.)

INTRODUCTION

Ce document tient compte du Guide des Moniteurs rédigé par le Ministère de l'éducation de l'Ontario et le Secrétariat d'État (version 89-90).

Nous souhaitons à l'aide de ce livret, définir et préciser le cadre de travail que vous devrez connaître et comprendre dans les jours qui viennent.

Nous espérons que vous saurez profiter de votre stage de travail et de formation à l'Institut des langues secondes (I.L.S.)

Sous la responsabilité du chef de secteur, en consultation avec les coordonnateurs FLS et ALS du Centre de ressources et du Centre de documentation, le moniteur FLS ou ALS est un étudiant à temps complet à l'Université d'Ottawa qui bénéficie durant l'année scolaire d'un contrat de 248 heures avec le Secrétariat d'État.

Il doit consacrer, en moyenne, chaque semaine, 10 heures de travail à l'Institut. Pour lui permettre un stage de travail enrichissant et formateur, l'I.L.S. lui confie des tâches

- en salle de classe,
- au Centre de ressources,
- au Centre de documentation

TÂCHES EN SALLE DE CLASSE

Votre occupation principale sera de "soutenir les enseignants dans leurs tâches en salle de classe" (Voir Guide des moniteurs, page 2). Vous devrez, dès la première semaine en poste, prendre rendez-vous avec le chef de secteur et préciser votre disponibilité, horaire à l'appui.

AU CENTRE DE RESSOURCES (C.R.)

Vous pourrez aussi consacrer un certain nombre d'heures de travail à animer des groupes de conversation au Centre de Ressources. En même temps, vous pourrez vous familiariser avec les nouvelles technologies en éducation.

Vous devrez donc, dès la première semaine, prendre rendez-vous avec votre coordonnateur au C.R. pour préciser votre disponibilité.

Un guide pédagogique vous sera remis; il précise vos tâches et vos responsabilités comme intervenant au C.R. Nous y avons ajouté des suggestions d'activités interactives qui vous aideront dans vos rencontres avec les usagers du Centre.

TÂCHES AU CENTRE DE DOCUMENTATION (C.D.)

Le Ministère de l'éducation et le Secrétariat d'État précisent "qu'au besoin les moniteurs peuvent obtenir deux heures par semaine, au maximum, pour préparer leurs activités" (Guide, page 4).

Vous consacrerez ces deux heures de travail, de présence et de préparation au Centre de Documentation. Vous aurez ainsi accès à diverses collections pour l'enseignement des langues secondes.

Il vous faudra donc, dès la première semaine en poste, prendre rendez-vous avec le coordonnateur du Centre de Documentation pour obtenir des précisions.

AUTRES RENSEIGNEMENTS

1° Pour ce qui concerne - le courrier (casier, pigeonnier...)
- les messages
- les photocopies

Voir Marthe Bergeron et Cie au comptoir du Secrétariat.

2° Pour ce qui concerne - vos contrats
- vos chèques de paye

Voir Diane Daoust (adjointe administrative)

3° Salles de travail

TÂCHES DU MONITEUR AU CENTRE DE DOCUMENTATION

Dans la mesure du possible, le travail au C.D. se limite à des tâches de surveillance.

- répondre au téléphone
- accepter le matériel rendu par les utilisateurs
- estampiller le matériel emprunté

Pour ce faire, le moniteur doit se familiariser avec les politiques de prêts, la disposition physique du matériel, etc.

Dans l'ensemble, le travail de surveillant, à long terme, est très peu accaparant.

Le moniteur peut, à loisir, bouquiner, explorer, et préparer ses rencontres avec les étudiants de langue seconde.

Idéalement, chaque moniteur devrait passer X heures au C.D.

N.B. Insister sur le perfectionnement de la langue maternelle.

TÂCHES DU MONITEUR AU CENTRE DE RESSOURCES

En consultation avec le coordonnateur FLS du C.R., le moniteur consacre un minimum de 3 heures par semaine (?) au Centre de Ressources.

A cette fin, il

- fait connaître aux coordonnateurs, dès la première semaine de la reprise des cours, son horaire et sa disponibilité.

- apprend à connaître, le plus rapidement possible, le fonctionnement, les structures et les services du C.R.

- prend, au besoin, rendez-vous avec un des consultants en service.

- lit tous les documents pertinents à ce sujet et plus particulièrement le "livret du moniteur".

- précise, 3 semaines à l'avance, aux utilisateurs du C.R., ses heures de service et utilise le cahier et le tableau réservés à cet effet.

- planifie l'utilisation des salles de rencontre.

- offre aux utilisateurs du C.R. des ateliers de conversation de 60 minutes (min.) à 90 minutes (max.).

- favorise le jumelage (max. de 3 étudiants par groupe).

- utilise les services des consultants en service pour parfaire sa formation en animation et en didactique des langues secondes.

- fait la compilation de ses heures au C.R. à l'aide de la grille horaire prévue à cet effet et la présente de façon régulière au coordonnateur.

- accomplit des tâches d'aide-surveillant quand un atelier ne peut avoir lieu, faute de participants.

- etc.

<u>Dans le cadre des ateliers de conversation, les moniteurs doivent:</u>

- se familiariser avec les définitions des ateliers de conversation
  1 - pour étudiants faux-débutants et intermédiaires faibles.
  2 - pour étudiants intermédiaires et intermédiaires forts.
  3 - pour étudiants avancés.

- consulter le "cahier des rencontres avec moniteurs".

- y inscrire les noms et numéros de téléphone de ses nouveaux clients.

- trouver un coin/une salle tranquille pour travailler avec le client.

- animer la discussion.
- corriger la prononciation (à l'occasion).
- corriger une fraction d'un travail.
- suggérer certaines activités: ex. achat d'un périodique.
- faire faire des exercices structuraux oraux.
- faire faire des exercices structuraux écrits.
- faire chanter les étudiants ou exploiter une chanson avec le texte.
- faire lire le client à haute voix.
- aider à la correction de la prononciation.
- utiliser du matériel audio-visuel.
- aider à la rédaction de compositions, d'histoires, etc.
- discuter de la culture.
- aider à organiser des activités para-scolaires.
- présenter des exercices correctifs aux étudiants faibles.
- présenter des exercices d'enrichissement aux étudiants forts.
- initier les étudiants aux média: journaux, périodiques, radio, télévision.
- accompagner l'étudiant dans son travail avec l'ordinateur.
- accompagner l'étudiant dans le visionnement de certains vidéos.
- téléphoner aux étudiants qui ne respectent pas leurs rendez-vous.

- à la fin de la rencontre, assurer le suivi en consultant le cahier de réservations avec le client et faire en sorte qu'il note la date, l'heure précise et l'endroit de la prochaine rencontre.

- etc.

PARTICULIARITÉ DU POSTE

1) Connaissance et expérience

- Le candidat doit avoir une connaissance approfondie de la langue française, ou de la langue anglaise.

- Il doit pouvoir bien communiquer de façon orale en anglais ou en français.

- Il étudie dans un domaine connexe à l'enseignement des langues secondes.

- Il doit être à l'aise avec le public, l'audio-visuel et l'informatique.

2) Prise de décision, impact, conséquence d'erreurs

Les prises de décision du moniteur se prennent dans des contextes organisationnels où il est en relation d'aide. L'impact sera pertinent dans la mesure où le moniteur sera bien documenté, disponible et ponctuel.

Les erreurs commises dans l'exercice de ses fonctions pourraient contribuer à ralentir le processus d'apprentissage des étudiants et à ternir l'image de l'Institut.

3) Contact et relation avec la communauté

Le poste requiert des contacts avec la communauté universitaire: étudiants, professeurs, soutien-administratif, visiteurs, etc.

4) Complexité de la tâche

Le travail exige des aptitudes à communiquer, à écouter, à animer dans un contexte professionnel et organisationnel où la formation se fait sur le tas dans la mesure où le candidat en sent le besoin. En plus, le poste exige des aptitudes en bibliothéconomie, en audio-visuel et en informatique puisque le moniteur peut, à certains moments, remplir les tâches d'aide-surveillant au Centre de Ressources et au Centre de Documentation.

5) Supervision

Le poste requiert la supervision du cheminement pédagogique et de l'apprentissage d'un certain nombre d'étudiants en FLS ou en ALS dans un contexte où les superviseurs hiérarchiques ne sont pas toujours sur place.

SECOND LANGUAGE INSTITUTE

POLICY FOR PURCHASES IN THE RESOURCE CENTRES

The following document applies to the orders made for the Documentation Centre as well as the Student Resource Centre.

1. Budget and financial statements
   - source of funding
   - allocation to categories
   - accountability

2. Purchase suggestions
   - who (colleagues, coordinators),
   - forms, catalogues

3. Decisions on orders

4. Procedures for ordering

5. Publisher liaison
   - conferences
   - contact with representatives and agreements

6. Donations

Prior to discussing the above, we feel it is important to point out that both the Documentation Centre and the Student Resource Centre are becoming recognized, well-equipped, and well-established centres of reference and pedagogical materials. We are fortunate to have access to such resources in our own Institute.

1. Budget and Financial Statements.

a) Source of funding

In the past, grants and funds from the Institute have been received and used for the purchasing of materials and equipment and the payment of contracts. At present, the two centres are being funded to a large extent by Special Programs. If this continues to be the case, we recommend that a budget be drawn up not only for purchases but also for contract work. The budget should be drawn up prior to the beginning of each semester, at a time when detailed information is available about desired acquisitions, contract hours, etc.

When feasible, the sector of Special Programs will fund the two centres' activities. However, this source of financing is not a permanent one. Given the indefinite nature of this source of financing, it is highly recommended that a permanent source be found, ideally in the form of a formal budget within the Institute's budgetary framework.

b) Allocation to categories

The purchases made at the centres can be categorized into four groups : periodicals, theoretical manuscripts, FLS pedagogical materials and ESL pedagogical materials. The subscriptions held by the Documentation Centre presently account for 50% of the total budget.

c) Accountability

At present, the Documentation Centre uses a general ledger to record all purchases. We recommend that this ledger be used as a record for both centres. This will provide the necessary information when purchasing decisions are made so we can respect our budget guidelines.

2. Purchase suggestions

It is certain that the centres must respond to the needs of the Institute. As such, each member of the Institute is strongly encouraged to make recommendations with respect to purchase suggestions at any time. However, it is very important that the suggestions be accompanied by all the necessary information to make the decision on appropriateness and to eventually carry out the order. (See the attached form which must be completed in its entirety.)

In addition to staff members, the Coordinators of the two centres are responsible for being informed with respect to new publications. Based on our knowledge of the centres' collections and recent publications, we actively participate in the process of making purchase suggestions.

We realize that the staff members are interested in consulting the catalogues of new publications which the centres receive. With this in mind, catalogue consultation sessions will be arranged at least two times a year.

APPENDICE 4
Le centre Georges Pompidou

3. Decisions on orders

When during the year?

We recommend that two times during the year (once a semester), the purchase decisions be made and the purchasing procedures completed : March and October. Subsequent meetings will take place between coordinators to follow up the procedures for purchasing the ordered materials and to consider other ordering suggestions submitted between the catalogue consultation sessions.

4. Procedures for ordering

At present, the system for ordering materials is usually one which uses the bookstore. Problems with the bookstore include

tremendous delays in receiving the materials, lack of communication when order cannot be completed, inadequacies in bookkeeping procedures, difficulties in searching for document particularities (i.e. price) and an inflated price once the document has been received. One tremendous advantage to using the bookstore is the fact that the bookstore is recognized by publishers and therefore it can order directly from the publishers. Doing the ordering ourselves will save us money and time but will create an additional workload for those involved in the ordering procedures (i.e. obtaining p.o. numbers, contacting the correct distributors, processing the invoices, etc.). This is an issue to be resolved.

5 Publisher Liaison

a) Conferences

It is one of the coordinators' responsibilities to become familiar with the new materials which might be of interest to our Institute. One effective way of doing this is by attending publishers' displays presented during conferences. At this time, valuable contacts can be made with representatives from a variety of publishing houses.

b) Contact with representatives and agreements

To date, four publishers/distributors send our centres their most recent publications free of charge. They are : Dominie Press, Oxford university Press, Prentice-Hall and Harper and Row. In exchange for new publications, we have our name as a reference location for eastern Ontario to Oxford University Press and Dominie Press. One point to remember is that these publishers/ distributors are interested in donating only pedagogical materials and not theoretical manuscripts.

The Coordinators are continuing to make the appropriate arrangements with other publishers and distributors in order to receive more free publications.

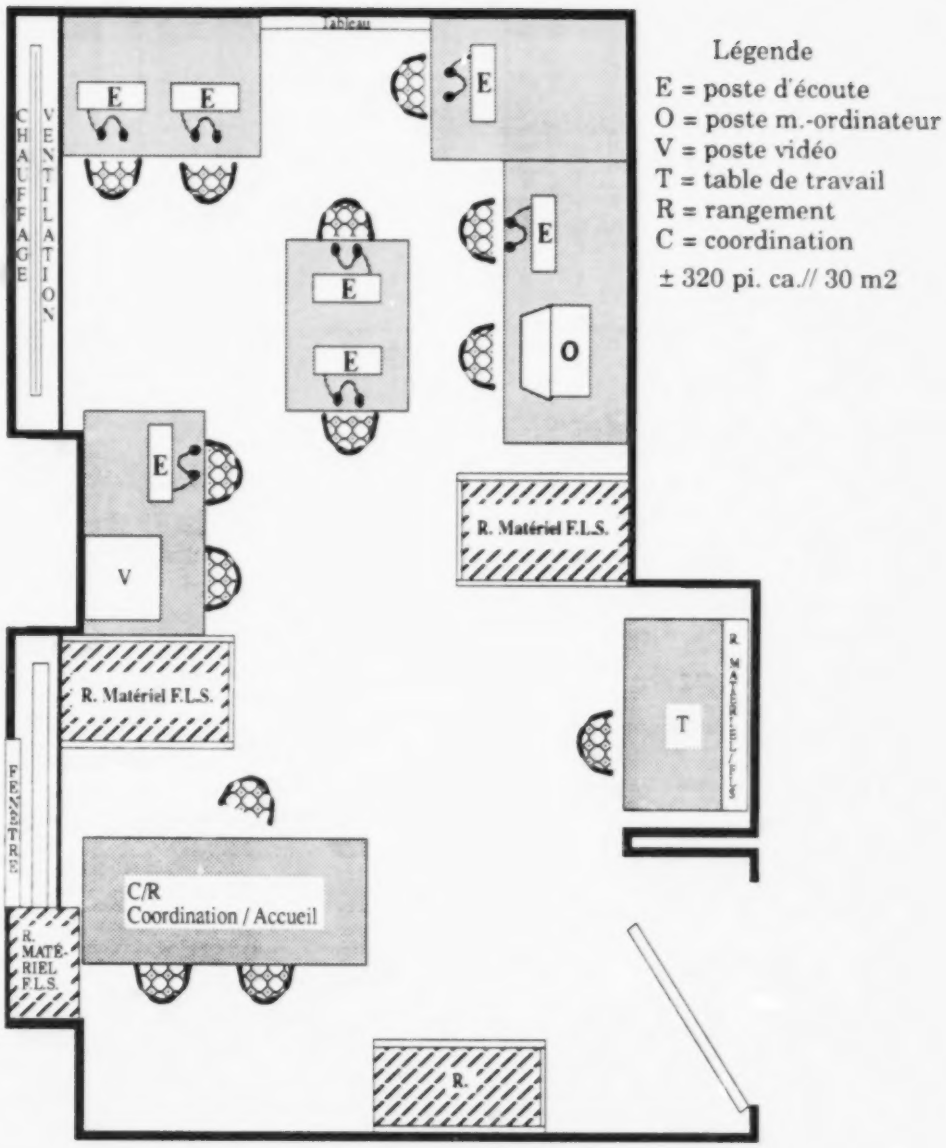
6. Donations

Although it is possible to receive some documents free of charge, there are some which are often unavailable to institutions. These include answer keys and teacher guides. We would like to encourage our colleagues to request such documents when possible and consequently donate any duplicate copies to the centres. Of course, we welcome with open arms any donations which can further enhance the collections.

SPECIAL PROGRAMS 1992

APPENDICE 5

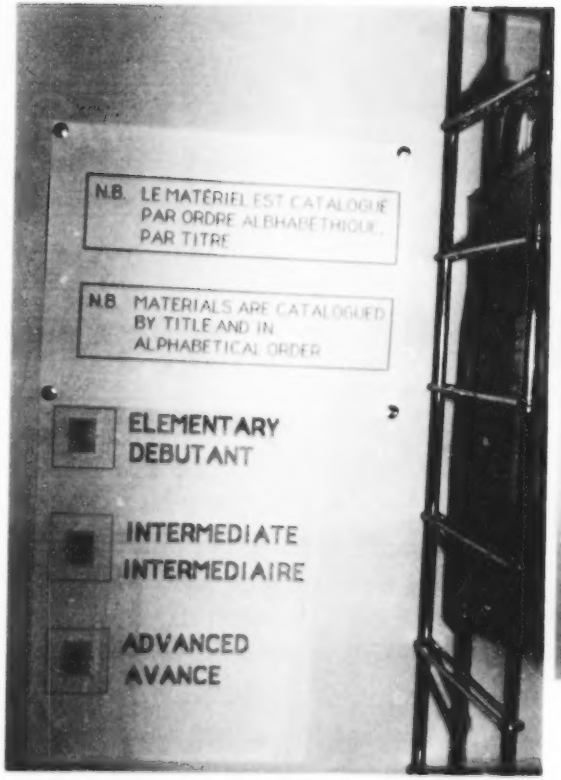
Plan du Centre de Ressources FLS
de l'Institut de Cardiologie de l'Hôpital Civic.



Plan du centre de Ressources (FLS) de l'Institut de Cardiologie de l'Hôpital Civic

APPENDICE 6

Exemples de catalogage au C.R.


N.B. LE MATÉRIEL EST CATALOGUÉ PAR ORDRE ALPHABÉTHIQUE PAR TITRE
N.B MATERIALS ARE CATALOGUED BY TITLE AND IN ALPHABETICAL ORDER
ELEMENTARY
DEBUTANT
INTERMEDIATE
INTERMEDIAIRE
ADVANCED
AVANCE

APPENDICE 7

Le centre Georges Pompidou

de la Bibliothèque publique d'information a été conçue et organisée pour permettre à tous de s'informer sur les langues vivantes et d'en aborder l'étude de façon autonome, individuelle et gratuite.

La médiathèque de langues ne dispense pas d'enseignement.

Elle ne remplace pas les centres de langues publics ou privés dont c'est la vocation.

Elle permet de prendre contact de façon vivante, audio-orale ou audiovisuelle, avec un vaste échantillonnage des langues du monde entier : les langues les plus parlées comme le chinois ou l'hindi, les langues de grande communication comme l'anglais, l'arabe ou l'espagnol, et les langues moins répandues, comme celles d'Europe centrale, les langues scandinaves, les langues africaines et asiatiques.

Liste indicative des langues disponibles

AFRIKAANS, ALLEMAND, ALSACIEN, AMÉRICAIN, ANGLAIS (anglais standard et dialectes régionaux), ARABE (classique et commun, AFN, Égypte, Orient, Algérien), ARMÉNIEN ;
BAMBARA, BAMILEKE, BAOULE, BASAA, BASQUE, BELEP, BENGALI, BERBÈRE, BRÉSILIEN, BRETON, BULGARE ;
CAMBODGIEN, CATALAN, CHINOIS, CORÉEN, CORSE, CROATE ;
DANOIS, DIOULA, DOUALA ;
ESPAGNOL, ESPERANTO, EWONDO ;
FANG, FINNOIS, FRANÇAIS ;
GAELIQUE, GALLOIS, GASCON, GÉORGIEN, GREC moderne ;
HÉBREU, HINDI, HONGROIS ;
INDONÉSIEN, IRLANDAIS, ISLANDAIS, ITALIEN ;
JAPONAIS ;
KURDE ;
LATIN, LITHUANIEN ;
MACÉDONIEN, MALAIS ;
NÉERLANDAIS, NORVÉGIEN ;
OCCITAN, OURDOU ;
PERSAN, PEUL, POLONAIS, PORTUGAIS, PROVENÇAL ;
ROUMAIN, RUSSE ;
SERBO-CROATE, SLOVÈNE, SUÉDOIS, SWAHILI ;
TAGAL, TCHÈQUE, THAI, TIBÉTAIN, TURC, TZIGANE ;
UKRAINIEN ;
VIETNAMIEN ;
YIDDISH.

Contenu de la médiathèque

Plusieurs types de documents sont disponibles :

Des méthodes d'apprentissage
(250 pour 68 langues).

Ces méthodes, de types classiques, comportent plusieurs niveaux :

des méthodes d'initiation
des méthodes de perfectionnement
des méthodes de spécialisation

consacrées à des domaines linguistiques particuliers tels que l'allemand des affaires, l'anglais de l'automobile...

Utilisation

La médiathèque de langues est située au premier étage de la Bibliothèque publique d'information. (L'accès à la Bibliothèque se fait par le second étage du Centre.)

Le personnel de la médiathèque est à votre disposition pour vous communiquer la liste des documents et peut vous aider dans votre choix.

Le personnel de la médiathèque peut en outre vous guider vers d'autres centres d'enseignement dont les horaires ou les conditions de travail vous conviendraient mieux.

Le choix des méthodes ou documents se fait à partir des catalogues de la médiathèque : classeurs spécialisés par langue ou groupe de langues.

Vous pouvez, d'autre part, consulter librement, hors laboratoires, les manuels correspondant à toutes les méthodes disponibles. Ceci permet aussi bien le choix que la préparation du travail en cabine.

La zone de travail elle-même est divisée en deux laboratoires.

Matériel

3 types de cabines sont à votre disposition.

60 cabines sont équipées de magnétophones à cassettes qui vous permettront d'enregistrer votre voix et de la comparer au modèle pré-enregistré.

10 de ces cabines sont équipées en sus d'un poste de télévision pour la réception des documents vidéo.

Dans le cadre d'une recherche spécifique de la Bibliothèque publique d'information, la médiathèque de langues dispose d'une unité expérimentale audiovisuelle dite AVAC (Audio-vidéo-actif-comparatif), qui permet de s'auto-enregistrer de façon aussi bien orale que visuelle grâce à une caméra de télévision incorporée.

Ces programmes AVAC donnent aux utilisateurs la possibilité d'améliorer leur expression en comparant leur propre image à celle d'un locuteur modèle.

N.B. : La disposition matérielle du laboratoire impliquant la remise au lecteur du document sonore, la consultation impose le dépôt par le lecteur d'une pièce d'identité officielle portant une photographie (carte d'identité, passeport, permis de conduire).

Des méthodes audiovisuelles
(4 pour 4 langues).

Méthodes utilisant la télévision comme support.

Des documents sonores
(354 pour 23 langues).

Ces documents permettent :

- l'approche d'une langue ou d'un dialecte pour lesquels il n'existe pas de méthode proprement dite ;
- la "mise en situation" pour une langue déjà connue, grâce à l'audition d'une grande variété d'accents et d'expressions.

Ces documents sonores sont très variés : pièces de théâtre, discours politique, conférences de presse, chansons, textes littéraires...

Ils sont accompagnés de leur transcription écrite et souvent de leur traduction.

Des documents visuels
(77 pour 20 langues).

Ces films documentaires ou de fiction ont été choisis pour la richesse de leur contenu linguistique, ainsi que pour l'aperçu qu'ils offrent sur la culture de leur pays d'origine. Ils sont diffusés sur vidéo-cassettes.

Des documents AVAC
(11 pour 11 langues).

Exclusivité de la Médiathèque, ils allient les possibilités de la télévision et celles de l'auto-enregistrement.

Pour les langues ALLEMANDE, ANGLAISE, AMÉRICAINE, ESPAGNOLE et FRANÇAISE, le *laboratoire 1*.

Situé à la droite de l'ensemble, il comporte 40 places (dont 6 mixtes pouvant être utilisées en audiovisuel).

Les séances sont limitées à 1 heure.

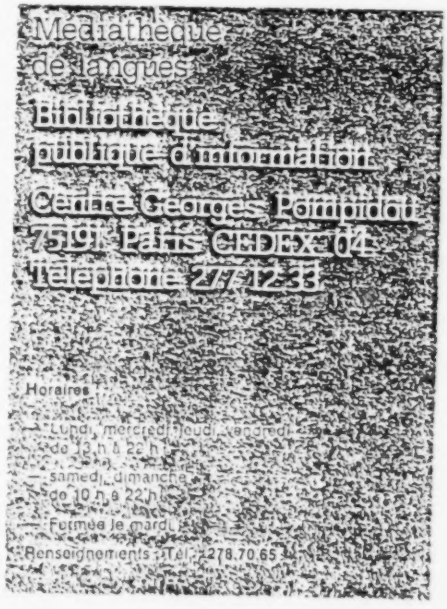
L'accès est libre dans la mesure des places disponibles ; un numéro d'ordre est distribué une demi-heure avant le début de chaque séance aux personnes attendant dans la suite de fauteuils numérotés situés devant le laboratoire.

Deux afficheurs lumineux font apparaître les numéros appelés après un signal sonore.

Pour toutes les autres langues, le *laboratoire 2*.

Situé sur la gauche de l'ensemble, il comporte 20 places (dont 4 mixtes).

L'accès est libre à toute heure, en continu et sans horaire fixe ; le temps de consultation n'est pas prédéterminé.



APPENDICE 8

Questionnaire

Votre centre multi-média en langues secondes est-il un des plus avant-garde? (ou en voie de l'être?)

Désirez-vous que le nom de votre centre et de votre institution (et le vôtre peut-être?) soient mentionnés dans ma recherche?

---

1 Quel est le nom de votre institution?	
2 Quel est le nom de votre centre?	
3 L'adresse postale du centre?	
4 Le numéro de téléphone?	(— — —) — — — — — — —
5 Le numéro de télécopieur (Fax)?	(— — —) — — — — — — —
6 Le numéro du courrier électronique?	
7 Avec qui peut-on communiquer?	
8 Quelle est la surface totale en pi. ca. de votre centre?	
9 Combien y a-t-il de poste de travail (au total) dans votre centre?	
10 Le centre possède combien de postes micro-ordinateurs?	
11 Vous avez combien de postes d'écoute et/ou de pratique?	

12	
Combien de postes vidéo?	

13	
Combien de postes vidéodisque-interactif?	

14	
Combien de postes de travail sans équipement audio-visuel?	

15	
Avez-vous d'autres types de postes de travail?	

16	
Quel type de clientèle fréquente votre centre : enfants, adolescents, étudiants, professionnels, etc.?	

17	
Combien de personnes fréquentent votre centre chaque jour?	

18	
À combien chiffrez-vous le nombre d'entrées annuelles?	

19

Quelles sont les langues ciblées dans votre centre? Par ordre d'importance, si possible.

A	F	K	P
B	G	L	Q
C	H	M	R
D	I	N	S
E	J	O	T

20

Quelles sont vos sources de financement?

S.V.P. Précisez :

21

Quel est le budget annuel du Centre? (celui qui lui permet de fonctionner?)

22

Quelle est la part du budget qui est consacrée aux achats?

Achats de matériel audio-visuel :
Achats de matériel didactique :

23

Quel est l'horaire régulier du Centre?

lundi : de ___ à ___
mardi : de ___ à ___
mercredi : de ___ à ___
jeudi : de ___ à ___
vendredi : de ___ à ___
samedi : de ___ à ___
dimanche : de ___ à ___

S.V.P. Précisez les variations d'horaire durant l'année scolaire.

24

Quelles sont les structures administratives de votre centre? Avez-vous un coordonnateur? Des conseillers? Des surveillants? Des techniciens? Des intervenants engagés à temps plein ou à temps partiel?

S.V.P. Expliquez :

25

Votre Centre offre-t-il un système de prêt de matériel pédagogique?

26

Un système de prêt d'appareils audio-visuels?

27

Votre centre est-il doté d'un service de surveillance de contrôle électronique?

28

Votre centre est-il équipé d'un service de communication par satellite?	

29

Votre centre peut-il accueillir et donner des services à des utilisateurs handicapés en fauteuil roulant?	

30

Comment se fait votre marketing?

31

Quel est le rôle des professeurs de langue dans votre centre?

32

Y a-t-il d'autres renseignements et/ou documents concernant votre centre qui pourraient être pertinents pour notre recherche?

S.V.P. faire parvenir à : Julien Couture
600 King Edward
Université d'Ottawa
Ont. Canada
K1N 6N5

Tél. : (613) 564-2973
Fax : (613) 564-9969

APPENDICE 9

Fiche-Cueillette de données

Fiche - Cueillette de données

Projet: Centre de didactique des langues de Julien Couture

Date du relevé:

1 Nom de l'institution

2 Nom du Centre

3 Adresse

4 Téléphone: ( ) _____

5 Télécopieur (Fax): _____

6 Courier électro _____

7 Info Responsable

8 Surface en m²

9 Places assises:

10 Postes micro:

11 Postes d'écoute:

12 Postes vidéos:

13 Postes vidéo-tnf:

14 Postes de travail:

15 Autres postes:

16 Clientèle élargie:

17 Clientèle active:

18 Entrées annuelles:

19 Langues ciblées

20 Sources de financement

21 Budget annuel/ Fonctionnem totalmnt

précisions:

22 Budget annuel/ Achats total:

précisions:

23 Horaire régulier

Lundi: _____ _____

Mardi: _____ _____

Mercredi: _____ _____

Jeudi: _____ _____

Vendredi: _____ _____

Samedi: _____ _____

Dimanche:

24 Structures administratives

Coordination : _____

Conseillers : _____

Surveillants : _____

Techniciens :

Autres:

25 Services de prêts (matériel)	oui	non	Précisions:
26 Services de prêts (appareil)	oui	non	
27 Contrôle électro	oui	non	
28 Communication satellite	oui	non	
29 Poste(s) pour handicapé(s)	oui	non	

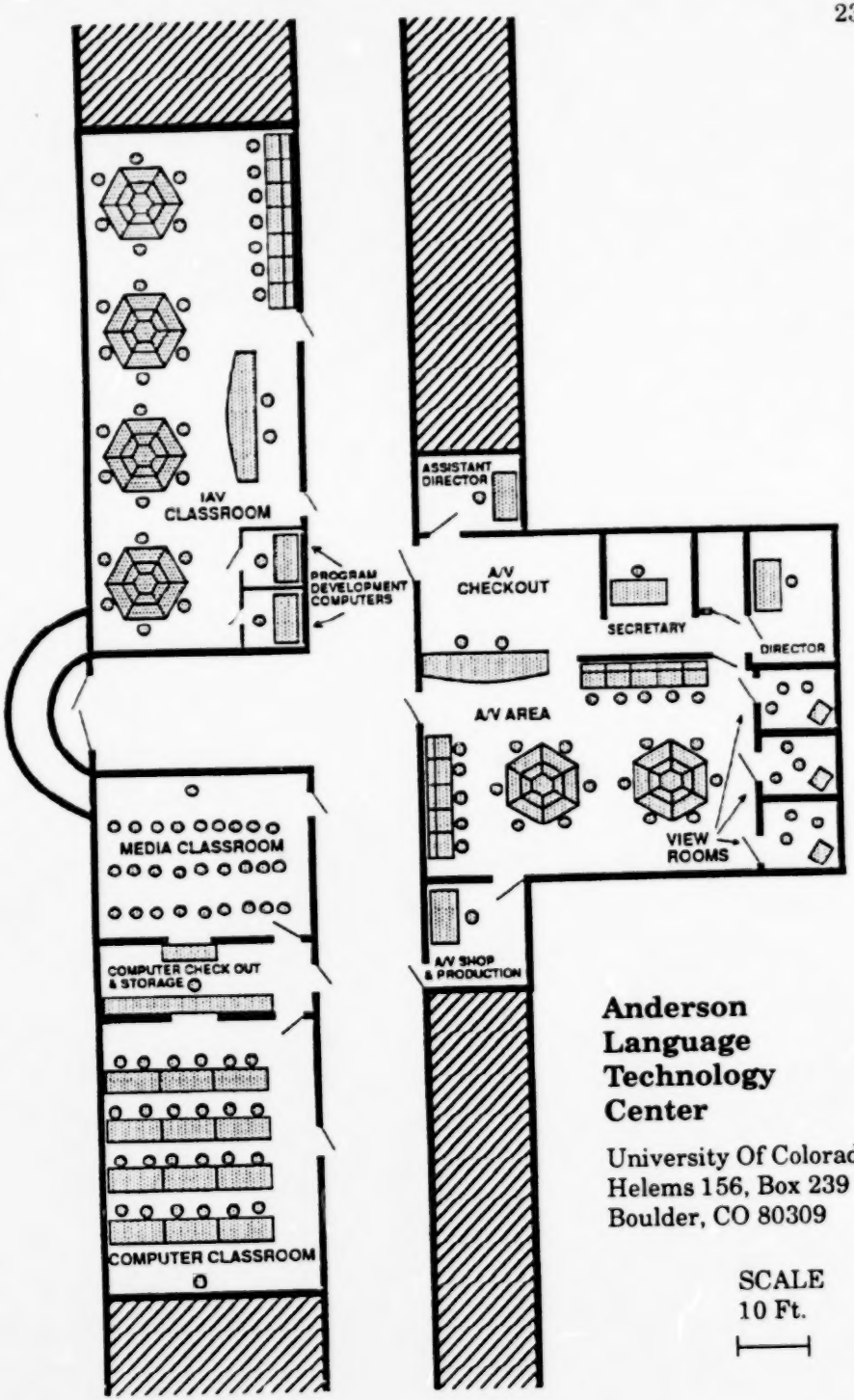
30 Comment se fait votre publicité?

31 Quel est le rôle des professeurs de langue dans votre centre?

32 Autres:

APPENDICE 10

Anderson Language
Technology Center.



Anderson Language Technology Center

University Of Colorado
Helems 156, Box 239
Boulder, CO 80309

SCALE
10 Ft.

APPENDICE 11

Équipement de ALTEC

à l'Universite Boulder, au Colorado.

ALTEC Equipment List
University of Colorado, Boulder

Audio Visual Lab.

15- Video Player/Monitors	Panasonic, AG-560
20- Headphones	Koss, TD-60
21- Audio Cassette Players	Sony, ER-840
4- Audio Tape Duplicators	Sony, CCP110
1- Bulk Tape Eraser	Garner, 70A
2- View Room Video Player/Monitors	Panasonic, PV-M2028
1- View Room Multistandard Player	Hitachi, VT-498 EM
1- View Room Multistandard Monitor	Sony, KV-27 VX1MT

Computer Classroom

AppleTalk network in all computing areas, connected to campus EtherNet

21- Workstations	Apple, Mac. SE/30 4/40Meg.
1- Japanese Word Processor	Fujitsu, Oasys 30AX
1- Laser Printer	Apple, Laserwriter II
1- LCD Panel	nView, ViewFrame II+2
1- Overhead Projector	3M, Model 313
1- File Server	Apple, Mac. IIci 8/80Meg.

Media Classroom

1- Video Projector	Sony, VPH-1042Q
1- Laser Disc Player	Pioneer, LD-V4200
1- VHS Multistandard Player	Hitachi, VT-498EM

Interactive Video Lab.

15- IAV Computers	Apple, Mac. IIci 6/40Meg.
15- IAV Video Monitors	Panasonic, CT-1030M
15- IAV Laser Disc Players	Pioneer, LD-V4200
30- Headphones	Koss, TD-60
3- CD Workstations	Apple, Mac. SE/30 6/80Meg.
3- CD ROM Players	Apple, CD SC
5- IBM Workstations	Zenith, ZF-151-52
1- File Server	Apple, Mac. IIci 8/80Meg.

ALTEC Office & Production Equipment

Office Computers	
2- Office Computers	Apple, Mac. IIci 4/40Meg.
3- Office Computers	Apple, Mac. Classic
1- Laser Printer	Apple, Laserwriter II
Development Computers	
2- Development Computers	Apple, Mac. IIci 8/80Meg
1- Development External Hard Disc	Apple, Hard Disk 160SC
1- Development CD ROM Player	Apple, Apple CD SC
1- Tape Backup	Apple, Tape Backup 40SC
A/V Production	
2- S-VHS Editing Recorders	Panasonic, AG-1960
1- Tape Editing Controller	Panasonic, AG-A-95
1- S-VHS A/V Mixer	Panasonic, WJ-MX12
1- VHS Multistandard Converter	Panasonic, AG-W1-P
3- Video Monitors	Panasonic, CT1381-VY
2- S-VHS Camcorders	Panasonic, AG-450
2- Tripods	Bogen, 3046
2- Tripod Heads	Bogen, 3063
1- A/V Patch Bay	Teac, PB-64
1- 4 Track Audio Tape Recorder	Tascam, 34B
2- Audio Cassette Recorders	Makamichi, MR-2
1- Compact Disc Player	Sony, CDP-590

APPENDICE 12

Proposition pour la création d'un Centre de recherche en enseignement et apprentissage à l'Université d'Ottawa.

Proposition pour la création d'un Centre de recherche en enseignement et apprentissage des langues à l'Université d'Ottawa

15 juillet 1992
(corrigé le 13 août)

1. Dénomination et définition

Le centre proposé sera connu sous le nom de :

Centre de recherche en enseignement et apprentissage des langues
Université d'Ottawa (CREAL)

Centre for Research on Language Teaching and Learning
University of Ottawa (CRLTL)

Préambule

Toute institution dont l'existence même suppose l'élaboration, la transmission et l'échange d'idées se doit d'accorder la plus grande importance à l'instrument par lequel ces opérations sont possibles, à savoir la langue et, par extension, les langues. Dans une institution bilingue telle que l'Université d'Ottawa, la langue se situe au coeur de l'action éducative et des activités savantes. C'est pourquoi la recherche d'une efficacité toujours plus grande dans l'enseignement des deux langues officielles du Canada, doit faire partie intégrante de l'ensemble des mesures prises par l'Université pour préserver la qualité et l'unicité de sa mission. L'enseignement des langues à l'Université d'Ottawa se caractérise à la fois par sa multiplicité et par sa diversité. En effet, de nombreux professeurs appartenant à sept départements de la Faculté des arts, de même qu'à certains autres départements relevant des facultés d'Éducation et de Sciences sociales, oeuvrent, d'une façon ou d'une autre, dans des domaines relatifs aux langues et à l'enseignement/apprentissage des langues. Des programmes interdisciplinaires de baccalauréat et de maîtrise en éducation sont entièrement axés sur la formation de professeurs de langue et, par ailleurs, une quinzaine de langues différentes sont enseignées à des niveaux de compétence allant du niveau du débutant jusqu'à celui de l'étudiant de troisième cycle. Les exigences linguistiques pour l'obtention des diplômes, en vigueur dans la plupart des universités canadiennes au niveau supérieur, s'appliquent, à l'université d'Ottawa, dès le premier cycle et il est notoire que l'environnement bilingue — et même multilingue — offert par l'Université d'Ottawa constitue un pôle d'attraction pour les étudiants.

L'Université d'Ottawa fait aujourd'hui autorité dans le domaine de la recherche en enseignement et apprentissage des langues. Elle a su, fort pertinemment, cibler son action sur

des groupes spécifiques (tels que celui des Franco-Ontariens, par exemple, et des étudiants envisageant des carrières bilingues ou multilingues) tout en ayant une très bonne compréhension des problèmes d'envergure nationale et internationale. L'Université s'est acquis un prestige international dans le domaine grâce aux multiples travaux de ses professeurs, à leur participation à des congrès professionnels et scientifiques touchant aux domaines de la didactique, de la psychologie, de la linguistique, des langues modernes et de la traduction et grâce à leurs initiatives visant à mettre sur pied de tels événements. Plusieurs professeurs se sont distingués sur la scène internationale par leurs recherches en acquisition des langues, en évaluation et en pédagogie des langues, et d'importants projets novateurs en enseignement des langues sont actuellement en cours dans les départements d'Anglais, de Lettres françaises, de Littératures et langues modernes de même qu'à l'Institut des langues secondes.

Toutes ces activités découlant le plus souvent d'intérêts communs ou parallèles s'inscrivent dans un même cadre dont il est devenu nécessaire de définir les contours et à l'intérieur duquel devront être concentrées et coordonnées les ressources dans le but de mieux faire face aux défis de l'avenir. Une bonne intégration interdisciplinaire des ressources pédagogiques et des facilités de recherche basée sur l'identification précise des besoins respectifs semble particulièrement importante: une recherche bien ciblée, clairement définie va de pair avec un bon enseignement. Compte tenu de la tendance actuelle de la recherche en sciences humaines à revêtir un caractère collectif et interdisciplinaire, compte tenu de l'importance grandissante donnée actuellement au Canada et dans le reste du monde à l'apprentissage des langues premières, secondes et étrangères et compte tenu des avantages évidents d'une collaboration entre les spécialistes des différentes langues pour l'application des nouvelles méthodes et de la nouvelle technologie, un groupe de professeurs de l'Université, actifs dans le domaine, souhaite rallier les parties intéressées et créer un centre de recherche en enseignement et apprentissage des langues (le CREAL) dont les objectifs et les structures pourraient se décrire comme suit.

Buts et objectifs

Les buts et objectifs du Centre de recherche consisteront à :

A. promouvoir la recherche en enseignement et apprentissage des langues en particulier la recherche qui vise
   - l'amélioration des programmes d'enseignement des langues à l'Université
   - les applications potentielles de la nouvelle technologie à la didactique des langues
   - les projets collectifs interdisciplinaires;

B. hausser le niveau d'excellence de la recherche en enseignement et apprentissage des langues à l'Université;

C. contribuer à la formation de chercheurs dans le domaine de l'enseignement et apprentissage des langues (professeurs, étudiants aux études supérieures, etc.);

D. organiser, à l'intérieur de l'Université, un réseau d'échange d'information sur le CREAL et sur ses activités (au moyen de séminaires et de bulletins d'information);

E. publier et diffuser à l'extérieur de l'université les résultats de recherches menées par le CREAL (par le biais des colloques et des revues spécialisées);

F. prospecter les sources de financement possibles et obtenir des subventions pour la recherche en enseignement et apprentissage des langues;

G. mettre en évidence l'importance et la valeur de la recherche en enseignement et apprentissage des langues en tant que domaine se prêtant à l'analyse scientifique;

H. encourager les contacts entre les chercheurs spécialisés en enseignement et apprentissage des langues (à l'intérieur des départements, entre les départements et avec toute autre unité intéressée à la didactique des langues et à son essor à l'Université d'Ottawa);

I. attirer à l'Université des étudiants de 2e et 3e cycles, chercheurs associés, chercheurs invités et nouveaux professeurs intéressés au domaine.

Date de création et procédures initiales de mise en place

La date prévue pour la création officielle du CREAL est le 15 octobre 1992. Le Comité organisateur supervisera les opérations de base telles que la distribution de l'information à tous les membres éventuels, la réception des candidatures aux postes de membres réguliers, la convocation d'une réunion pour la mise en place du CREAL dans le courant de la semaine du 12 octobre 1992, l'organisation des élections de la dernière semaine d'octobre 1992, le choix d'une date pour la tenue de l'Assemblée générale de novembre 1992 et la soumission des projets initiaux. Le mandat de ce comité prendra fin au moment de l'élection du Comité directeur du Centre.

Organisation administrative

Membres réguliers

- Seront éligibles au CREAL tous les membres de l'Université d'Ottawa dont les activités et intérêts de recherche relèvent du domaine de l'enseignement/ apprentissage des langues, qui sont engagés, ou souhaitent s'engager, dans un projet personnel correspondant aux objectifs du Centre et qui sont prêts à contribuer activement à ses travaux.

Membres associés

- Toute personne associée à un projet particulier en raison de sa compétence, de son affiliation à des groupes professionnels pertinents ou bénéficiaire d'une subvention peut devenir membre associé. Il peut s'agir de chercheurs associés, invités ou indépendants ou d'étudiants aux études supérieures.

Infrastructure

- Un Comité directeur de sept membres, y compris un coordonnateur, un coordonnateur-adjoint et un secrétaire-archiviste, sera responsable des activités du Centre. Les membres de ce comité seront élus par l'ensemble des membres du CREAL et éliront, à leur tour, parmi eux, un coordonnateur, un coordonnateur-adjoint et un secrétaire-archiviste. Le coordonnateur remplira un mandat de deux ans (renouvelable), la première échéance tombant le 30 juin 1995. Le secrétaire-archiviste et le coordonnateur-adjoint rempliront chacun un mandat d'un an (renouvelable), expirant au 30 juin de chaque année. Les mandats des autres membres du Comité directeur seront normalement de trois ans (renouvelables). (Le premier Comité directeur sera formé en octobre 1992 et élira le coordonnateur et le secrétaire-archiviste dès sa première réunion. Les membres du premier Comité directeur serviront des mandats (renouvelables) de trois, deux ou un an, suivant le nombre de voix reçues lors de l'élection générale). Idéalement, la composition du CREAL (ses membres, son Comité directeur, ses représentants officiels) reflétera les multiples points de vue sur l'enseignement et l'apprentissage des langues en présence dans la communauté universitaire.

- Le coordonnateur aura pour fonction d'assurer la bonne marche du CREAL en rapport avec ses objectifs et, entre autres responsabilités, devra convoquer et présider les réunions de l'Assemblée générale et du Comité directeur et devra s'acquitter des tâches qui lui seront déléguées par ceux-ci. Le coordonnateur-adjoint représentera le coordonnateur quand nécessaire. Le secrétaire-archiviste rédigera et distribuera les comptes-rendus de chaque réunion, recueillera tous les documents officiels du CREAL et les tiendra à la disposition de tous les membres. Le secrétaire-archiviste et le coordonnateur-adjoint devront également effectuer toute autre tâche qui leur sera dûment déléguée par le coordonnateur, le Comité directeur ou l'Assemblée générale.

  Les mises en candidatures pour les postes du Comité directeur seront proposées par écrit par le Comité organisateur ou par un des membres du Centre au moins cinq jours avant la tenue des élections. Les membres sont invités à poser leur propre candidature. Les candidatures comprendront un consentement écrit du candidat et un bref curriculum vitae (3 pages maximum) qui sera distribué en même temps que les bulletins de vote. Les élections annuelles destinées à pourvoir les postes vacants se tiendront en mai de chaque année.

recherche en sciences sociales et humaines, l des études supérieures, le Centre d'enseignement universitaire, la Faculté des arts et diverses Compagnies et Fondations privées.

4. Activités prévues

Le Centre, par l'intermédiaire de ses membres, entreprendra quelques-unes ou la totalité des tâches suivantes :

A. organiser une vaste consultation pour identifier les sujets de recherche d'importance majeure à l'Université d'Ottawa;

B. prospecter toutes les sources possibles de financement et de contrats de recherche;

C. préparer, évaluer, sélectionner et/ou approuver des propositions reliées à l'enseignement et à l'apprentissage des langues en milieu universitaire;

D. mener à terme la recherche subventionnée;

E. offrir un service de consultation sur des questions inhérentes à l'enseignement des langues, la recherche et la réglementation à l'Université d'Ottawa;

F. favoriser et encourager l'intégration de la nouvelle technologie dans les programmes d'enseignement ou de recherche en didactique des langues (ou la modernisation des facilités en place);

G. fournir commentaires et conseils aux chercheurs (incluant les étudiants de 2e et 3e cycles) aux divers stades de leurs projets;

H. informer constamment la communauté universitaire et les milieux intéressés au domaine sur le CREAL et ses activités (au moyen de brochures, bulletins, articles, conférences et séminaires);

I. promouvoir la publication des recherches cautionnées et mandatées par le CREAL (sous forme de rapports, articles soumis aux revues monitorisées, livres, bibliographies, documents pédagogiques, banques de données et par l'intermédiaire de réseaux de communication électronique);

J. établir des liens entre le Centre et d'autres organisations de recherche similaires du monde entier;

K. publier un rapport annuel sur les activités du Centre de recherche présentant une liste complète des publications pertinentes et des contrats et subventions obtenus par les membres.

L'Assemblée générale se réunira au moins une fois par trimestre (normalement en octobre, janvier et mai). Les articles pourront être inscrits à l'ordre du jour à la demande du coordonnateur, du Comité directeur ou de deux membres du Centre. L'ordre du jour complet sera distribué aux membres de l'Assemblée au moins deux jours avant chaque réunion. Le coordonnateur et le Comité directeur se réuniront en sessions de travail aussi souvent que nécessaire et organiseront, exécuteront ou délègueront toutes les tâches administratives du CREAL. Réunions et sessions de travail feront l'objet de comptes-rendus qui seront distribués à tous les membres du CREAL par le secrétaire-archiviste.

- D'autres structures organisationnelles seront mises en place au fur et à mesure des besoins et sur avis favorable d'une majorité des membres votants de l'Assemblée générale. Devant des cas jugés d'importance majeure par le Comité directeur ou à la suite d'une demande écrite de cinq membres du Centre, des modifications dans l'organisation présente pourraient s'avérer nécessaires. Le cas échéant, l'Assemblée générale sera convoquée en réunion spéciale et envisagera les solutions proposées.

2. Besoins en locaux et équipement

Le Centre de recherche n'aura pas, dans les premiers temps, à réclamer d'espace ni d'équipement additionnels. Par l'intermédiaire de ses membres, il aura accès aux facilités actuellement disponibles pour l'enseignement et l'apprentissage des langues telles que celles de l'Institut des langues secondes (Centre de documentation des professeurs, salle d'ordinateurs et Centre de ressources des étudiants), les laboratoires de langue de la Faculté des arts, les bibliothèques, collections audio-visuelles et équipement de l'Université. Par ailleurs, le Centre de didactique des langues, prévu dans le nouvel édifice de la Faculté des arts constituera un terrain privilégié où convergeront, de toute évidence, les activités du CREAL et la plupart de ses travaux de recherche. Pourront aussi s'avérer très appropriées, les ressources spécialisées de l'École des traducteurs et interprètes, du Département de linguistique, du Service de l'éducation permanente ainsi que de l'éventuel Centre de lecture de la Faculté des arts.

Seuls certains projets bien spécifiques entrepris par le Centre de recherche pourraient occasionner un besoin en espace et équipement additionnels.

3. Sources de financement

Le personnel de soutien, le matériel et équipement de bureau et les espaces de travail seront fournis dans les premiers temps par les différents départements d'où proviendront les membres du Centre de recherche. L'administration du Centre et de ses travaux de recherche sera, autant que possible, financée par les subventions et contrats obtenus.

Les sources de financement envisagées comprennent le Secrétariat d'État, le Ministère de l'Éducation de l'Ontario, le Ministère ontarien des Collèges et Universités, le Conseil de la

5. Projets initiaux

Les nouveaux projets seront déterminés après la fondation du Centre (automne 1992).

Les projets actuellement en cours pourront être soumis à l'approbation du CREAL. Le cas échéant, ils feront l'objet de la même procédure d'évaluation que celle instituée pour les nouveaux projets.